



2009 Hyvinkää

Laurea-ammattikorkeakoulu
Laurea Hyvinkää

Lapsen ohjaamisen kehittäminen erityisluokkien iltapäivähoitoryhmässä

Milla Forsström
Sosiaaliala
Opinnäytetyö
Joulukuu, 2009

Forsström Milla

Lapsen ohjaamisen kehittäminen erityisluokkien iltapäivähoitoryhmässä

Vuosi

2009

Sivumäärä 38

Opinnäytetyöni liittyy erään kunnan erityisluokkien iltapäivähoidon yhden ryhmän toimintaan ja sen kehittämiseen. Ryhmässä oli hoidossa yhteensä 15 lasta, iältään 6-14 vuotiaista. Ryhmän lapset ovat keskiasteisesti ja vaikeasti kehitysvammaisia. Osalla heistä on selkeä diagnoosi, kuten Downin syndrooma, osalla autistisia piirteitä ja osalla eriasteisia oppimisvaikeuksia. Kaikki ryhmän lapset tarvitsevat valvontaa sekä yksilöllistä hoitoa ja ohjausta.

Opinnäytetyöni on laadullinen ja sen tarkoituksena on nostaa esiin iltapäivähoidon työntekijöiden kokemuksia lapsen ohjaamisesta ja ohjauksen kehittämisestä. Tutkimustuloksilla toivon olevan hyötyä iltapäivähoidon toimintaa ajatellen. Aineistona opinnäytetyössäni on kuuden iltapäivähoidon työntekijän haastattelut.

Tutkimustuloksena aineistosta nousi arvopohja ohjaamisen perustana. Turvallisuus tuli esiin lähtökohtana toiminnalle. Tärkeänä päämääränä aineistosta nousi aikuisen ja lapsen ja lasten välinen tasa-arvo. Kokoavana ajatuksena nousi esiin se, että jokaisen lapsen yksilöllisyys ja ainutkertaisuus on jo itseisarvo sinänsä.

Ohjaus lähtee lapsen tuntemisesta ja on tärkeää pysyä ajan tasalla lapsen kyvyistä. Suurin osa haastateltavista näki ohjaamisessa tärkeänä päivittäisten perustaitojen opettamisen ja ylläpitämisen. Pitkäjänteisyys lapsen ohjaamisessa, pienistä tavoitteista suurempiin päämääriin eteneminen, korostui haastatteluista. Suurimmassa osassa haastatteluista ilmeni lapsen vireyden huomioiminen, innostaminen ja rauhoittaminen ohjaamisessa. Aineistosta ilmeni, kuinka tärkeää ohjaamisessa on ottaa huomioon, että lapsi tulee ymmärretyksi.

Kehitysehdotuksina aineistosta ilmeni vanhempien kanssa käytävän keskustelun lisääminen, tiedonkulun lisääminen iltapäivähoidon ja kodin välillä sekä yhteistyön lisääminen koulun ja iltapäivähoidon välillä. Lisäksi tärkeää olisi henkilökunnan koulutuksen lisääminen erityislasten tarpeisiin ja puhetta tukeviin ja korvaaviin kommunikaatiomenetelmiin liittyen. Toive työyhteisön säännöllisten keskusteluiden lisäämisestä niin yksittäisistä lapsista kuin yhteisistä toimintatavoista ilmeni aineistosta. Lisäksi erilaisten pienryhmätoimintojen lisääminen liikuntaan, kädentaitoihin tai musiikkiin liittyen koettiin tarpeelliseksi.

Asiasanat: lapsen ohjaaminen, kehitysvammaisuus, iltapäivähoito

Forsström Milla

Children with special needs guidance developing in the afternoon care group

Year 2009

Pages 38

My thesis is made of one afternoon care group of special classes work and its development. There are 15 children, aged 6-14 years in the group. Children of the group are developmentally disabled. Some of them have diagnosis for example Down's syndrome, some of them have autistics features and some of them have special learning difficulties. All the children in the group need supervision and individual guidance.

My thesis is qualitative and its purpose is to bring forward afternoon care group workers experience concerning of children's guidance and developing it. With results of the thesis I believe there will be benefit for afternoon care group in the future. Basic material in the thesis was discussions with six afternoon care group workers.

Result of the thesis was that basic values such as safety and equality are most important for the guidance. Also children's speciality and individuality are unique values.

Steering of children is based on knowing the children and knowing his abilities. Most of the interviewed workers think that it is important to teaching and maintaining daily skills. Persistence and working from small targets to bigger ones came up in interviews. Also taking in to consideration children's activity of the moment was important. The most important in guidance is that the child will be understood.

Recommendation for development came out increasing conversations between parents and workers of the afternoon care group. Also important would be increasing staffs training especially for augmentative and alternative communication. Also regular internal discussions about children and ways to work were strongly needed. Small group activities concerning physical exercise, hand skills and music was hoped to be more used.

Keywords: children guidance, afternoon care, developmental disability

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	11
2	TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT JA KESKEISET KÄSITTEET	7
2.1	Laki kehitysvammaisten erityishuollosta iltapäivähoidon taustalla	7
2.2	Kehitysvammaisuus	8
2.3	Autismi	10
2.4	Lapsen ohjaaminen	10
3	OPINNÄYTETYÖN MENETELMÄLLISET VALINNAT, EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS	12
3.1	Teemahaastattelu	12
3.2	Aineiston analysointi	15
3.3	Opinnäytetyön luotettavuudesta	17
4	TULOKSET	17
4.1	Tärkeää lapsen ohjaamisessa	17
4.2	Tiedot ja taidot, joita lasten ohjauksessa tarvitaan	27
4.3	Ohjaamisen toteutumisen liittyviä kehitysehdotuksia	29
5	LOPUKSI	33
	LÄHTEET	36
	LÄHTEET	38

Opinnäytetyöni liittyy erään kunnan erityisluokkien iltapäivähoidon yhden ryhmän toimintaan ja sen kehittämiseen. Olen itse työskennellyt kyseisessä ryhmässä. Tuntui siis luonnolliselta tehdä opinnäytetyö työhöni liittyen. Minulle oli herännyt usein ajatuksia lapsen ohjaamisen merkityksestä iltapäivähoidossa. Koulun puolella lapsen ohjauksella on suurempi merkitys kuin iltapäivähoidossa. Iltapäivähoito on melko vapaamuotoista ja lapset saavat itse päättää mitä haluavat tehdä, tärkeää on saada myös vain olla ja leipäillä pinnistelyjä vaatineen koulupäivän jälkeen. Olin kuitenkin huomannut, että ohjaamista tarvitaan. Ohjaaminen on jotakin, mikä vain on osa lasten kanssa toimimista. Erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla toiminnan ohjaaminen korostuu entisestään. Esimerkiksi monet lapsista jumiutuvat helposti yhteen tekemiseen. Olin kokenut haasteena lapsen innostamisen ja mielenkiinnon herättämisen myös muita toimintoja kohtaan. Lisäksi olin huomannut lasten kanssa työskennellessäni, miten paljon monenlaisia ulottuvuuksia lapsen ohjaamiseen liittyy. Toisten iltapäivähoidon työntekijöiden kanssa keskustellessani, minulle oli monesti herännyt halu saada kuulla enemmän heidän kokemuksiaan ja ajatuksiaan lasten ohjaamisesta. Valitsin opinnäytetyöni pääpainoksi ohjaajien näkökulman lasten ohjaamiseen liittyen.

Iltapäivähoitoa järjestetään koulun yhteydessä, neljässä eri ryhmässä. Yhteensä lapsia on iltapäivähoidossa noin neljäkymmentä. Ryhmässä, jota opinnäytetyöni koski, oli hoidossa yhteensä 15 lasta. Lasten iät vaihtelivat 6-14 vuoteen. Suurin osa ryhmän lapsista oli F-luokkien oppilaita (entinen EHA 1). G-luokalta oli viisi oppilasta (entiseltä nimitykseltään autismiluokat). Koulu, jonka yhteydessä iltapäivähoitoa annetaan, määrittää opetusryhmät niin, että F- ja G- luokat ovat kehitysvammaisille oppilaille järjestettyä erityisopetusta, joissa oppivelvollisuus kestää 11 vuotta. F-luokilla opetus toteutetaan luokamuotoisena kunkin oppilaan tarpeiden mukaan eriyttäen. G-luokilla opetus on pääsääntöisesti yksilöopetusta ja oppilaiden yksilöllisistä tavoitteista rakentuvaa ryhmäopetusta. (Koulun erityisopetusryhmäjaot.) Ryhmän lapset ovat keskiasteisesti ja vaikeasti kehitysvammaisia. Osalla heistä on selkeä diagnoosi, kuten Downin syndrooma, osalla autistisia piirteitä ja osalla eriasteisia oppimisvaikeuksia. Kaikki ryhmän lapset tarvitsevat valvontaa sekä yksilöllistä hoitoa ja ohjausta. (Erityisluokkien iltapäivähoito.)

”Kunnan järjestämä erityisluokkien oppilaiden iltapäivähoito luo vanhemmille mahdollisuuden työelämään ja tarjoaa yksilöllistä, turvallista, monipuolista sekä sosiaalista vuorovaikutusta edistävää toimintaa erityisluokkien lapsille ja nuorille” (Erityisluokkien iltapäivähoito). Iltapäivähoitoa annetaan kunnassa erityisopetuksessa oleville kehitysvammaisille ja autismiluokan oppilaille. Iltapäivähoito järjestetään kunnassa kehitysvammaisten erityishuollosta ane

tun lain 2 §:n 10 kohdan mukaisena muuna vastaavana erityishuollon toteuttamiseksi tarpeellisenä toimintana, joka on kirjattu erityishuolto-ohjelmaan. Jos oppilaalla on pelkästään autismediagnoosi, palvelu myönnetään vammaispalvelun kautta. Toiminnan lähtökohtana on vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö ja asiakkaan toimintakykyä ylläpitävä hoito ja ohjaus (Erityisluokkien iltapäivähoito). Iltapäivähoitoa järjestetään pääsääntöisesti klo 12.00-17.00 välisenä aikana. Myös loma-aikojen kokopäivähoitoa tarjotaan kesä- ja elokuussa.

Opinnäytetyössäni tuon esiin ensin iltapäivähoidon taustalla olevan lainsäädännön ja kokoan hieman teoreettista lähtöpohjaa kehitysvammaisuuteen, autismiin ja lapsen ohjaamiseen liittyen. Seuraavaksi kerron opinnäytetyöni menetelmällisistä valinnoista. Sitten tuon esiin aineistosta esiin nostamani tulokset osittain teoriolla tukien. Lopuksi tuon esiin omia ajatuksiani työn tuloksista sekä siitä, miten niitä voisi hyödyntää. Mietin myös omaa ammatillista kehittymistäni opinnäytetyöprosessin myötä.

2 TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT JA KESKEISET KÄSITTEET

Iltapäivähoidon lasten kehitysvammaisuuden syyt vaihtelevat paljon, osalla lapsista on selvä diagnoosi, osalla on autistisia piirteitä. Lisävammoiksi tai sairauksiksi voidaan kutsua kehitysvammaisuuden kanssa samanaikaisesti esiintyviä muita vammoja ja sairauksia, joilla on usein mutta ei aina, sama syy kehitysvammaisuuden kanssa (Kaski (toim.), Manninen & Pihko 2009, 106). Autismiin lisäksi näitä lisävammoja voi olla moninaisia ja niitä ilmenee myös iltapäivähoidon lapsilla. En pitänyt kuitenkaan merkittävänä työni kannalta nostaa niitä erikseen esille teorian valossa, vaan rajasin teoriaosuuden kehitysvammaisuuteen yleisellä tasolla sekä autismiin. Rajaukseen vaikutti myös se, että iltapäivähoitoryhmässä oli muutama lapsi, joilla oli pelkkä autismediagnoosi.

2.1 Laki kehitysvammaisten erityishuollosta iltapäivähoidon taustalla

Kunnat voivat järjestää aamu- ja iltapäivähoitoa ja -toimintaa eri lakien perusteella ja käytännöt vaihtelevat kunnittain. Toimintaa kunnat voivat järjestää haluamallaan tavalla ja kriteerit toiminnalle ovat kuntien päätettävissä. Asiakkailta perittävät maksut määräytyvät sen mukaan, miten ja mahdollisesti minkä lain mukaan palvelu on järjestetty. (Kehitysvammaisten lasten aamu- ja iltapäivätoiminta 2008.)

Laissa kehitysvammaisten erityishuollosta 23.6.1977/519 säädetään erityishuollon antamisesta henkilölle, jonka kehitys tai henkinen toiminta on estynyt tai häiriintynyt synnynnäisen tai kehitysiässä saadun sairauden, vian tai vamman vuoksi ja joka ei muun lain nojalla voi saada tarvitsemiaan palveluja. Erityishuollon tarkoituksena on edistää henkilön suoriutumista päivit-

täisistä toiminnoista, hänen omintakeista toimeentuloaan ja sopeutumistaan yhteiskuntaan sekä turvata hänen tarvitsemansa hoito ja muu huolenpito. (Laki kehitysvammaisten erityishuollosta 23.6.1977/519.)

Kehitysvammaisten lasten iltapäivähoito järjestetään kunnassa, jonka iltapäivähoitoon liittyen opinnäytetyöni tein, erityishuollosta annetun lain 2 §:n 10 kohdan mukaisena muuna vastaavana erityishuollon toteuttamiseksi tarpeellisena toimintana, joka on kirjattu erityishuolto-ohjelmaan. Koska iltapäivätoiminta on erityishuollon toteuttamiseksi tarpeellista toimintaa, siihen liittyvä alle 16-vuotiaalle annettava osittainen ylläpito on maksutonta (Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta 2009). Uusilla perusopetuslain säädöksillä ei ole kumottu kehitysvammalain eikä asiakasmaksulain vastaavia pykäläitä, joten ne eivät poista oikeutta maksutomaan palveluun. Viranomaisella on velvollisuus soveltaa asiakkaalle edullisempaa lakia, silloin, kun palvelua on mahdollista järjestää useamman lain nojalla. (Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta 2009.)

2.2 Kehitysvammaisuus

Kehitysvammaisuus määritellään toimintakyvyn laaja-alaiseksi rajoittuneisuudeksi. Kehitysvammaisuus on yläkäsite erilaisia ilmenemismuotoja saaville ja erilaisista syistä johtuville vaikeuksille oppia ja ylläpitää päivittäiseen elämään liittyviä toimia. American Association on Mental Retardation (AAMR) määrittelee kehitysvammaisuuden seuraavasti: ”Kehitysvammaisuus on vammaisuutta. Sitä luonnehtivat huomattavat rajoitukset sekä älyllisissä toiminnoissa että adaptiivisessa käyttäytymisessä ilmeten käsitteellisissä, sosiaalisissa ja käytännöllisissä taidoissa. Kehitysvammaisuus on saanut alkunsa ennen kuin henkilö on täyttänyt 18 vuotta.” (Kehitysvammaisuuden määritelmä 2008.)

Älyllisillä toiminnoilla viitataan henkilön yleiseen henkiseen suoriutumiskykyyn. Se sisältää muun muassa päättelykykyyn, ongelmien ratkaisuun, monimutkaisten asiayhteyksien ymmärtämiseen ja kokemuksesta oppimiseen sekä oman toiminnan suunnitteluun liittyviä asioita. Adaptiivinen käyttäytyminen liittyy niihin käsitteellisiin, sosiaalisiin, ja käytännöllisiin taitoihin, jotka ovat tärkeitä jokapäiväisessä elämässä selviytymisessä. Rajoitukset adaptiivisessa käyttäytymisessä eli toimintakyvyssä vaikuttavat niin kykyyn selviytyä päivittäisen elämän perustoiminnoista kuin kykyyn vastata elämänmuutoksiin ja ympäristön muuttuviin ja yllättäviinkin vaatimuksiin. (Kehitysvammaisuuden määritelmä 2008.)

Joissain tapauksissa kehitysvammaisuus todetaan heti syntymän jälkeen (esimerkiksi Downin syndrooma), useimmiten se ilmenee vasta ensimmäisten elinvuosien mittaan, kun lapsen kehitys ei etene odotetusti. Kehitysvammaisuuteen on lääketieteellisiä syitä sadoittain. Kehitysvammaisuus estää normaalina pidettyä tiedollista ja taidollista oppimista elämänkaaren eri vaiheissa. Se ei kuitenkaan estä tervettä tunne-elämän kehitystä. (Kehitysvammaisuuden määritelmä 2008.)

Haittoja ja rajoituksia, jotka liittyvät henkilön kehitysvammaisuuteen, tulee tarkastella suhteessa hänen ikävaiheeseensa ja siihen normaalisti kuuluviin kehitystehtäviin. Toimintakyky ja sen rajoitukset tulee suhteuttaa myös henkilön asuin- ja toimintaympäristöön ja siitä nouseviin haasteisiin ja vaatimuksiin. Omassa tutussa ympäristössään ja tuttujen ihmisten yhteisössä kehitysvammainen henkilö saattaa olla hyvinkin toimintakykyinen, mutta niiden ulkopuolella rajoitukset voivat olla merkittäviä. (Kehitysvammaisuuden määritelmä 2008.)

Kehitysvammaisuudella ei tule automaattisesti selittää kaikkia henkilöllä ilmeneviä toimintakyvyn rajoituksia. Kehitysvammaisuuteen liittyvät älylliset ja psykososiaaliset rajoitukset eivät myöskään ilmene tasaisesti kaikilla toimintakyvyn osa-alueilla. Onkin tärkeää selvittää henkilön toiminnalliset vahvuudet ja rajoitukset. Mahdollisimman eritelty toimintakyvyn kuvaaminen on tarpeen tukitoimien ja kuntoutuksen tarpeiden määrittelemiseksi niin, että ne kohdentuisivat oikein ja olisivat tarkoituksenmukaisia. (Kehitysvammaisuuden määritelmä 2008.)

Oikea tieto lapsen kehitysvammaisuuden syystä, siihen liittyvistä erityistarpeista ja tarpeisiin vastaamisesta on tärkeää tarvittavien tukitoimien yksilöllisen suunnittelun ja toteuttamisen mahdollistamiseksi (Kaski (toim.), Manninen, Mölsä & Pihko 2009, 3). Lapsi, jolla on erityisominaisuutena älyllinen kehitysvammaisuus, on ensi sijassa tavallinen lapsi tarpeineen, toiveineen ja kehityspyrkimyksineen. Hänellä on edellytyksiä kehittymiseen sekä kykyjä, jotka tulee löytää ja joita pystytään vahvistamaan. Kuntoutus, joka on aloitettu aikaisessa aiheessa, antaa kehitysvammaiselle lapselle parhaimmat edellytykset rikkaaseen ja omavaraiseen elämään. Kaiken edistymisen perustana on vuorovaikutus toisten ihmisten kanssa. (Kaski (toim.), Manninen & Pihko 2009, 168.)

Virikkeiden ja kokemusten lisäksi tärkeää on kehitysvammaisen ihmisen motivaatio. Tunteen ja tahdon on yhdistyttävä tietoon. Tällöin toiminta on mahdollista kokea kannustavaksi ja näin ollen voimavarakeskeiselle kuntoutumiselle syntyy luonnollinen perusta. Riittämättömät mahdollisuudet omaan tilanteeseen vaikuttamiseksi sekä puutteelliset tunne-elämän ja tiedolliset virikkeet häiritsevät kehitysvammaisen henkilön ja hänen ympäristönsä välistä vuorovaikutusta. Kommunikaatiotaitojen kehitys häiriintyy hyvin helposti. Kehittyäkseen kehitysvammainen henkilö tarvitsee paljon vahvistusta, rohkaisua ja virikkeitä. (Kaski (toim.) ym. 2009, 170-171.)

Sosiaaliselta kannalta katsottuna kehitysvammaisuus on ympäristön määrittelemä tila, jossa keskenään ristiriidassa ovat ympäristön vaatimukset ja yksilön puutteellinen suorituskky. Hyvä elinympäristö luo edellytyksiä elää tavallista elämää mahdollisimman vähin rajoituksin ja tarjoaa tilaisuuden normaalien käyttäytymismallien omaksumiseen. (Kaski (toim.) ym. 2009, 172.)

2.3 Autismi

Autismilla tarkoitetaan neurobiologista keskushermoston kehityshäiriötä, joka aiheuttaa vaihtelevia toimintarajoitteita (Autismi 2008). Autististen häiriöiden kirjoon kuuluu lapsuuden autismi, epätyypillinen autismi, Aspergerin ja Rettin oireyhtymä ja disintegratiivinen kehityshäiriö. Autistisia piirteitä omaavia henkilöitä on Suomessa noin 40 000 ja heistä autistisia on noin 10 000. Autismia esiintyy enemmän miespuolisilla henkilöillä, vain kolmannes heistä on naispuolisia. 80 % autisteista on kehitysvammaisia. (Kaski (toim.) ym. 2009, 107.)

Autistisilla henkilöillä aistien välittämä tieto ja sen tulkinta on yksilöllistä ja eroaa huomattavasti tavallisesta. Yleensä häiriö huomataan siinä lapsen kehityksen vaiheessa, kun hänen tulisi alkaa opetella vuorovaikutustaitoja. Autistisen henkilön kommunikointi on poikkeavaa ja hän ajattelee, ymmärtää ja mieltää ympäristöään ja asioiden merkityksiä eri tavalla. Havaittavia autistisia piirteitä käyttäytymisessä ovat muun muassa puutteellinen kommunikaatio, rajoittunut tai stereotyyppinen käyttäytyminen, poikkeava tai puutteellinen sosiaalinen vuorovaikutus sekä erilainen tapa reagoida aistiärsykkeisiin. (Autismi 2008.)

Kielellisen kehityksen häiriö autistisilla ihmisillä vaihtelee täydellisestä puheen puuttumisesta kovaan puhetulvaan ja hyvin huoliteltuun kielenkäyttöön. Puutteellisuus kielellisen ilmaisun vastavuoroisuudessa ja kommunikatiivisen merkityksen ymmärtämisessä on erilaisissa autismin ilmenemismuodoissa yhteistä. Erilainen tapa reagoida aistiärsykkeisiin voi tulla ilmi muun muassa niin, että autistinen henkilö pitelee korviaan joiltakin ääniltä suojautuakseen tai välttelee tietynlaisia kosketusaistimuksia. (Kerola 2000, 170-171.) Yli- tai aliherkkyyttä voi esiintyä äänille, valolle, kosketukselle, kivulle, kylmälle, kuumalle, hajuille, mauille tai muille aistiärsykkeille. Autismiin piirteet, kuten poikkeavat reaktiot aistiärsykkeisiin vaihtelevat paljon yksilöiden välillä. Myös samalla henkilöllä reagoinnit aistiärsykkeisiin voivat ilmetä eriaistaisina muun muassa vireystilasta ja tilanteesta riippuen. (Kaski (toim.) ym. 2009, 109.) Autistisen henkilön on vaikea päästä tasapainoon omiin sisäisiin impulseihin reagoimisessa ja ulkoisten ärsykkeiden vastaanottamisessa, koska aistimusten maailma on niin jäsentymätön. Samoja käyttäytymistapoja toistamalla hän pyrkii luomaan tuttuutta ja järjestystä aistimaailmaan. Ympäristöstä tuleva palaute joko vahvistaa tai heikentää normaaleja ja autistisena pidettäviä käyttäytymismuotoja. Ulkoapäin tarjottava järjestys jäsentää autistisen henkilön tuntemaa sisäistä kaaosta. (Kerola 2000, 172-173.)

2.4 Lapsen ohjaaminen

Lapsen ohjaaminen kasvatustilanteissa on lasten ja aikuisten välisen ja lasten keskinäisen vuorovaikutuksen huomioon ottamista sekä ohjauksen takana olevien käytäntöjen ja periaatteiden määrittelyä. Ohjaamisen voidaan nähdä olevan kasvatustoiminnan konkreettinen tulos, jossa näkyy kasvattajan kasvatustietoisuus. Ohjaaminen on jatkuvasti mukana oleva merkittä-

vä osa itse kasvatustapahtumaa. Käytännössä ohjaaminen on lapsen kehityksen tukemista vuorovaikutuksessa lapsen, kasvattajan ja ympäristön kesken. Ohjaaminen on tavoitteellista toimintaa ja sen taustalla on jokin tavoite tai toive, jonka ohjattavan toivotaan täyttävän. Kasvattajan tulee tarpeen mukaan säädellä avun ja ohjauksen määrää ja antaa tilaa lapsen itsenäisen suoriutumisen kehittymiselle. Tavoitteena ohjaamisessa on, että lapsi jossain vaiheessa pystyisi omatoimisesti ja itsenäisesti suoriutumaan ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti eri asioissa. Tavoitteena on luoda pohjaa taidoille, joiden avulla lapsi pystyy tulevaisuudessa kehittymään eri osa-alueilla. (Virolainen 2006a, 143-146.)

Ohjaamiseen vaikuttavat monenlaiset muutosta aiheuttavat tekijät. Ohjaaminen on aina kaksisuuntainen vuorovaikutustilanne. Osapuolet viestivät toisilleen sanallisesti ja ei-sanallisesti ja kumpaankin vaikuttaa toisen viestintä. Kasvattajan toimintaan tilanteessa vaikuttaa lapsen ikä ja kehitystaso, odotukset lasta kohtaan, kokemukset vuorovaikutustilanteista lapsen kanssa ja lapsen persoonallisuus. Aiemmat kokemukset lasten kanssa auttavat kasvattajaa suunnittelemaan ohjaustilanteita. (Virolainen 2006a, 146-147.)

Ohjaustilanteessa taustalla toimivat muuttujat voidaan jakaa osapuolten subjektiivisiin tekijöihin, ympäristössä vaikuttaviin objektiivisiin tekijöihin ja ryhmässä vaikuttaviin intersubjektiivisiin tekijöihin. Subjektiivisia tekijöitä ovat niin kasvattajilla kuin kasvatettavilla vireystila ja keskinäiset sosiaaliset ja valtasuhteet sekä kasvattajilla myös kasvatustietoisuus. Vireystilalla voidaan tarkoittaa yksilön tarpeiden tasapainoa. Kasvattajan kärsivällisyyteen ja lapsen oppimismahdollisuuksiin vaikuttavat niin väsymys, nälän tunne, läheisyyden tarve, uhkan kokeminen kuin pelon tunne. Ohjaustilanteessa kasvattajien osalta sosiaali- ja valtasuhteet vaikuttavat siihen, miten muut kasvattajat tukevat, vähättelevät tai estävät toistensa ohjaamista. Kun kasvattajilla on hyvät ammatilliset vuorovaikutussuhteet, on heidän mahdollista sopia yhteiset linjat, joissa he voivat tukea toinen toisiaan kasvatustilanteissa. (Virolainen 2006a, 148-149.)

Ohjaamisen taustalla toimivia ympäristön objektiiviset tekijöitä ovat toimintaympäristö, tilat, leikkivälineet ja melutaso. Ohjaamisen kannalta merkityksellistä on leikkivälineiden mielekkyys, kiinnostavuus, monipuolisuus, kehittävyys ja se, että ne ovat lasten ikätason mukaisia. Toimintaympäristö ja tilat vaikuttavat ohjaamisen mahdollisuuksiin ja lasten toimintamahdollisuuksiin. Huoneen sopiva koko ja tilojen monipuolinen käyttö mahdollistavat lapsiryhmän jakamisen ja valvonnan. (Virolainen 2006a, 148-149.) Opettaminen ja ohjaaminen, jossa kasvattaja välittää kasvatettavalleen ympäristöä tavalla, jonka tämä pystyy vastaanottamaan, on kehityksen tukemista (Kaski (toim.) ym. 2009, 169.)

Ryhmässä vaikuttavilla intersubjektiivisilla tekijöillä tarkoitetaan lasten keskinäisissä suhteissa tapahtuvaa toimintaa eli ryhmädynamiikkaa. Ryhmädynamiikan muodostavat sen jäsenten

yksilölliset piirteet ja pyrkimykset, elämänhistoria ja elämäntilanne. Ryhmässä yksilön käyttäytymiseen vaikuttaa, hänen itsensä lisäksi, tilanne ja ympäristöstä tulevat vaikutteet. Jokainen ryhmän henkilö on osallisena ryhmadynamiikkaan ja tulkitsee ryhmän tapahtumia omalla tavallaan. Kaikenlaisissa ryhmissä on havaittavissa ryhmadynamiikkaa. Ryhmadynamiikka voi toimia voimavarana tai häiritseväksi siihen nähden, miten ryhmässä toimivat yksilöt pystyvät toimimaan tavoitteiden suuntaisesti kasvattajan ohjauksessa. Lasten ja aikuisten ryhmadynamiikassa on eroja. Lapset muun muassa välittävät vähemmän ympäristötekijöistä pyrkiessään tavoitteeseensa. (Virolainen 2006a, 148-149.)

3 OPINNÄYTETYÖN MENETELMÄLLISET VALINNAT, EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Opinnäytetyöni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jossa lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen. Kohdetta pyritään kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään ennemminkin löytämään tai paljastamaan tosiasioita kuin todentamaan jo olemassa olevia väittämiä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 152.)

Jokainen lapsi on yksilö, eikä ole yhtä tiettyä menetelmää, jonka avulla erityistä tukea tarvitsevan lapsen kanssa tulisi toimia. Lasten tuen tarpeet ja diagnoosit ovat hyvin moninaisia. Kullakin lapsella on omat vahvuutensa ja alueita, joilla tarvitaan enemmän tukea ja ohjausta. Tarkoitukseni ei ole tehdä luetteloa siitä, mitä kaikkea erityistä tukea tarvitsevien lasten ohjauksessa tulisi ottaa huomioon, vaan tuoda esiin asioita, joita ryhmän ohjaajat oman kokemuksensa kautta pitävät lapsen ohjaamiseen ja sen kehittämiseen liittyen merkittävinä.

3.1 Teemahaastattelu

Valitsin aineistonhankintamenetelmäksi henkilökunnan haastattelut. Päädyin siihen, että haastattelulla saisi esiin syvemmin työntekijöiden ajatuksia lapsen ohjaamiseen liittyen kuin lomakekyselyn kautta. Haastattelujen kautta saisi esille myös toimintaehdotuksia asioihin vaikuttamiseksi - ja aivan uusia näkökulmia asioihin. Päädyin yksilöhaastatteluun, koska ajattelin, että haastateltavien on helpompi tuoda esiin omia ajatuksiaan ja mielipiteitään yksilö- kuin ryhmähaastattelussa.

Haastattelun tavoitteena on selvittää, mitä haastateltavalla on mielessään. Haastattelu on tutkijan aloitteesta tapahtuvaa ja hänen johdattalemaa keskustelua. (Eskola & Suoranta 2001, 85.) Haastattelu valitaan, kun halutaan korostaa ihmisen näkemistä tutkimustilanteessa subjektina. Hänelle halutaan antaa mahdollisuus tuoda itseään koskevia asioita esille mahdollisimman vapaasti. Ihminen nähdään merkityksiä luovaksi ja aktiiviseksi osapuoleksi. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 194.)

Rajasin opinnäytetyöni koskettamaan yhtä ryhmää, koska toiminta eroaa melko paljon toisistaan eri ryhmien sisällä. Ryhmässä, johon opinnäytetyöni tein, oli haastatteluajankohtana (marraskuu 2008) työntekijöitä iltapäivähoidon vastaava ja itseni mukaan lukien 9. Päädyin tekemään haastattelut kuudelle ryhmän työntekijälle. Haastattelin iltapäivähoidon vastaavaa, ryhmän vastaavaa, kahta kauemmin iltapäivähoidossa työskennellyttä työntekijää ja kahta neljä kuukautta iltapäivähoidossa työssä ollutta työntekijää. Iltapäivähoidon vastaava toimii ryhmän työntekijänä useampia päiviä viikossa, muut päivät hän työskentelee toimistolla iltapäivähoitoon liittyvien asioiden parissa. Ryhmän toiminnasta vastaa iltapäivähoidon ohjaaja. Aamupäivän hän suunnittelee ryhmän toimintaa ja työskentelee myös muihin ryhmään ja yleisesti iltapäivähoitoon liittyvien asioiden parissa.

Haastateltavat olivat naisia ja heidän keski-ikänsä oli 55 vuotta. Haastateltavien koulustaustat vaihtelivat. Osalla haastateltavista ei ollut alan koulutusta. Yhdellä oli koulunkäyntiavustajan/askarteluohjaajan koulutus, yhdellä apuhoitajan/sosionomikoulutus (vammainen suuntautunut) ja yhdellä lastenhoitajan/sosiaaliskasvattajan koulutus. Haastateltavien työkokemus sosiaalialalla, iltapäivähoito mukaan lukien, vaihteli puolesta vuodesta 28 vuoteen. Suurimmalla osalla oli kokemusta kasvatus-/sosiaalialalta takanaan yli kymmenen vuotta.

Päädyin tekemään teemahaastattelun, jossa on etukäteen määrätty haastattelun aihepiirit eli teema-alueet. Haastattelija varmistaa, että etukäteen päätetyt teema-alueet tulee käytyä haastattelussa läpi, mutta niiden järjestys ja laajuus vaihtelevat haastattelusta toiseen. Teemahaastattelussa kysymyksillä ei ole tarkkaa muotoa. (Eskola & Suoranta 2001, 86.) Teemahaastattelussa on tarkoituksena löytää merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen ja ongelmanasettelun tai tutkimustehtävän mukaisesti. Valitut teemat perustuvat tutkimuksen viitekehykseen eli tutkittavasta ilmiöstä jo tiedettyyn. Teemojen sisältämien kysymysten suhde tutkimuksen viitekehykseen riippuu haastattelun avoimuudesta ja vaihtelee intuitiivisten ja kokemuseräisten havaintojen sallimisesta tiukkaan pitäytymiseen etukäteen tiedetyissä kysymyksissä. Teemahaastattelussa on hyvä miettiä tarkkaan, miten teemat haastattelua ohjaavat. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75-77.)

Haastattelukysymykseni liittyivät kiinteästi tutkittavaan ilmiöön eli lapsen ohjaamiseen iltapäivähoidossa, mutta ne olivat laajoja ja antoivat paljon liikkumavaraa haastateltaville siihen nähden, mitä asioita lapsen ohjaamiseen liittyen he nostivat haastattelussa esiin. Haastateltavani saivat vapaasti ajan puitteissa puhua eri kysymysten herättämistä ajatuksistaan ja valita mihin kysymyksiin halusivat keskittyä enemmän. Tätä myös korostin haastateltaville haastatteluista tehdessäni.

Haastattelussa tärkeintä on saada tietoa halutusta asiasta mahdollisimman paljon. Näin onkin perusteltua antaa haastattelukysymykset tiedonantajille hyvissä ajoin etukäteen tutustuttavaksi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Annoin haastatteluun osallistuville luettavaksi jo etukäteen haastattelukysymykset, jotta he pystyivät niitä ennen haastattelua rauhasa miettimään.

Haastattelujen tekoon tulee valmistua huolellisesti ja haastattelijan rooliin ja tehtäviin tulee valmentautua. Niin haastattelijasta, haastateltavasta kuin tilanteesta kokonaisuutena aiheutuu monia virhelähteitä. Haastateltava esimerkiksi saattaa kokea haastattelun itseään uhkavaksi tai pelottavaksi tilanteeksi. Haastattelun luotettavuutta saattaa heikentää sosiaalisesti suotavien vastausten antaminen. Haastateltava saattaa antaa sellaisistakin aiheista tietoa, joista tutkija ei kysy. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 195.)

Haastatteluja helpotti se, että olin tuttu työyhteisön jäsenille jo entuudestaan. Ennen haastatteluja kuitenkin mietin, miten haastattelijan roolin löytäminen, työkaverista haastattelijaksi siirtymiseen mahtaa onnistua. Alkukankeuden jälkeen huomasin haastattelijan roolin löytyvän. Erityistä huomiota pyrin kiinnittämään siihen, etten johdatellut kysymyksilläni liikaa haastateltavia. Pyrin korostamaan haastateltaville, että he saisivat vapaasti tuoda esiin omia kokemuksiaan iltapäivähoidosta. Vaikka työyhteisössä vallitseekin mielestäni avoin ja hyväksyvä ilmapiiri, on inhimillistä, että ihmiset muuttavat ajatuksiaan sen mukaan, mitä ajattelevat yleisesti hyväksytyksi. Haastateltavat olivat haastattelutilanteissa kuitenkin avoimia ja suhtautuivat positiivisella tavalla haastatteluun. Onnistuin myös mielestäni haastattelijana luomaan luotettavan ilmapiirin haastateltaville tuoda ajatuksiaan esille.

Kaikessa ihmiseen kohdistuvassa tutkimustyössä on otettava huomioon humanin ja kunnioittavan kohtelun edellyttämät näkökohdat. Kaikki oleelliset näkökohdat siitä, mitä tulee tapahtumaan tai mitä saattaa tapahtua tutkimuksen kuluessa tulee paljastaa tutkimushenkilölle. Suostumuksen osallistumisesta tulee olla ehdottoman vapaaehtoista. Aineiston keräämisessä tulee ottaa huomioon esimerkiksi anonyymiuden takaaminen, luottamuksellisuus ja aineiston tallentaminen asianmukaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 26- 27.) Lähdeaineistoa tuottavien henkilöiden eli tiedonantajien tunnistettavuus yksilöinä tulee häivyttää. Kun teoreettisen analyysin argumentointi nojaa yksittäisen väitteen ja sen esittäjän tunnistamiseen tulee tutkijan, etiikan näkökulmasta, pitää huolta, että yksittäistä henkilöä ei tunnisteta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 21-22.)

Luvat opinnäytetyön tekemiseen pyysin kirjallisena kunnan vammaispalvelujen vastaavalta sekä erityisluokkien iltapäivähoidon vastaavalta. Haastateltavilta kysyin luvan haastatteluihin ja niiden äänittämiseen suullisesti ennen haastatteluja ja kerroin heille tutkimukseni tarkoituksen ja sen sisällöstä. Pyrin korostamaan sitä, että haastateltava osallistuu haastatteluun omasta tahdostaan, eikä vaikka sen takia, että olen haastateltavan tuttu ja työtoveri. Haasta-

teltavien anonyymiyden takaamiseksi en tuonut esiin kuntaa, jossa iltapäivähoito järjestetään. En myöskään eritellyt haastateltavia tunnistettavasti aineistoa analysoidessani.

Työhöni liittyvänä eettisenä haasteena koin tietynlaisen objektiivisuuden säilyttämisen työn eri vaiheissa. Olin ollut haastatteluja tehdessäni töissä iltapäivähoidossa noin 2 vuotta. Olin näin ollen päässyt sisään työyhteisöön ja sen toimintamalleihin, joka auttoi työhön liittyvien asioiden ymmärtämisessä työntekijöiden kannalta. Tietoa saattaa kuitenkin helposti muuttaa oman näkemyksen ja työyhteisön totuttuihin malleihin sopivaksi tiedostamattaankin. Pidin tämän kuitenkin mielessäni sekä haastatteluja tehdessä, niitä purkaessa ja aineistoa analysoidessa. Toisaalta niin kuin Tuomi & Sarajärvi (2009, 67-68) toteavat ihminen toimii uskonsa suhteen päämääräkeskeisesti myös tieteessä ja pyrkii osoittamaan uskonsa todeksi perusteluillaan. Uskomukset ovat mukana jo muotoiltaessa tutkimusongelmaa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 68). Täyttä objektiivisuutta ei siis tutkimuksessa voi saavuttaa.

3.2 Aineiston analysointi

Tuomi & Sarajärvi (2009, 108) viittaavat Hämäläiseen ym., joiden mukaan laadullisen aineiston analysoinnissa pyritään tiiviin ja selkeän kuvauksen luomiseen hajanaisesta aineistosta, sen sisältämää tietoa kadottamatta. Tutkimustehtävään saadaan vastaus sisällönanalyysissä käsitteitä yhdistelemällä. Empiirisestä aineistosta edetään kohti käsitteellisempää näkemystä tutkittavasta ilmiöstä tulkinnan ja päättelyn avulla. Uutta teoriaa muodostettaessa teoriaa ja johtopäätöksiä verrataan koko ajan alkuperäisaineistoon. Johtopäätöksiä tehdessään tutkija pyrkii ymmärtämään, mitä asiat tutkittaville merkitsevät. Tutkija pyrkii tutkittavien ymmärtämiseen heidän omasta näkökulmastaan analyysin joka vaiheessa. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 112-113.)

Aineistoa voidaan analysoida aineistolähtöisesti, ilman aikaisempia teoreettisia olettamuksia. Tutkijalla on etukäteen tietoa ja olettamuksia tutkittavasta asiasta, mutta niiden ei anneta häiritä aineistosta nousevia teemoja. (Eskola & Suoranta 2001, 152.) Toisaalta ajatus itse havaintojenkin teoriapitoisuudesta on yleisesti hyväksytty periaate, joten jo sen vuoksi aineistolähtöinen tutkimus on vaikea toteuttaa. Käytetyt käsitteet, tutkimusasetelma ja menetelmät ovat tutkijan asettamia ja vaikuttavat aina tuloksiin, joten ei ole olemassa objektiivisia havaintoja sinällään. Näin ollen voidaan kyseenalaistaa se voiko tutkija kontrolloida analyysin tapahtuvan aineiston tiedonantajien ehdoilla eikä hänen omien ennakkoluulojen saattelemana. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96.)

Aineiston analysointitapa, jota opinnäytetyössäni käytin, on aineistolähtöinen. Tarkoituksenaani on tuoda esiin henkilökunnan kokemuksia lapsen ohjaamiseen liittyen, joten pääpainona ovat näin ollen aineistosta esiin nousevat asiat. Toisaalta käytin aineiston luokittelussa avuk-

seni haastattelukysymyksiä, jotka ohjasivat sitä, mitä asioita haastateltavat nostivat esiin lapsen ohjaamiseen liittyen.

Olennainen osana aineiston analysointia on luokittelu. Se luo pohjan, jonka avulla haastatteleaineistoa pystytään myöhemmin tulkitsemaan, yksinkertaistamaan ja tiivistämään. Kun haaluamme esimerkiksi vertailla aineiston eri osia toisiinsa tai tyypitellä tapauksia, se on välttämätöntä. Luokkien avulla voidaan kehittää teoriaa tai nimetä tärkeitä ja keskeiset piirteet abstraktilla tasolla suuresta aineistomassasta. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 147.)

Teemoittelu on eräs aineiston analysointitapa, jonka avulla voidaan tarkastella usealle haastateltavalle yhteisiä aineistosta nousevia piirteitä. Nuo piirteet saattavat pohjautua haastattelun teemoihin ja oletettavasti ainakin lähtökohtateemat nousevat esiin. Esille tulee tämän lisäksi tavallisesti myös monia muita teemoja, jotka saattavat olla lähtöteemojakin mielenkiintoisempia. Analyysissä aineistosta esiin nostetut teemat perustuvat tutkijan tulkinnoille haastateltavien sanomista. Kaksi haastateltavaa tuskin ilmaisee samaa asiaa täysin samoin sanoin, mutta tutkija koodaa ne kuitenkin samaan luokkaan. Analyysin olennaisin osa on ehkä haastatteleaineistosta esiin nousevien seikkojen tarkastelu suhteessa toisiinsa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 173-174.)

Käytin aineistoa analysoidessani teemoittelua. Nostin aineistosta asioita ensi ryhmittämällä ne haastattelukysymyksittäin ja etsimällä samankaltaisuuksia aineistosta. Haastattelukysymykseni olivat sen verran laajoja, että jouduin tiivistämään ne kolmeksi teemaksi. Jaottelin aineiston noiden teemojen alla, jotka ovat: *tärkeää lapsen ohjaamisessa, tiedot ja taidot, joita lapsen ohjaamisessa tarvitaan ja ohjaamisen kehittäminen ilta- ja yöhoitajien kanssa.* Olen ensin nostanut aineistosta noiden teemojen alle liittyvät asiat ja tämän jälkeen kokosin ne mielestäni samoihin osa-alueisiin. Aineistossa hankalaa oli erottaa eri teemoihin liittyviä asioita toisistaan, koska ne saattoivat liittyä useampaan teemaan. Tämän lisäksi asioiden kokoaminen eri osa-alueisiin oli haasteellista, koska asiat ovat moninaisia ja saattavat liittyä useampaan eri osa-alueeseen. Uskon kuitenkin, että sain analysoinnissa esille melko kattavan kuvan siitä, mitä haastateltavat toivat esiin.

Onnistuakseen teemoittelu vaatii teorian ja empirian vuorovaikutusta ja tutkimustekstissä se näkyy niiden lomittumisena toisiinsa. (Eskola & Suoranta 2001, 175.) Pysin opinnäytetyössäni nostamaan aineiston teemoja teorian avulla esiin, jolloin toivoin opinnäytetyöni analyysiosuudesta kehittyvän kokemuspohjaisen teoreettisen kokonaisuuden.

3.3 Opinnäytetyön luotettavuudesta

Tutkimuksen luotettavuuteen liittyy muun muassa se, onko kaikki käytettävissä oleva aineisto otettu huomioon tai onko tiedot litteroitu eli kirjoitettu sanasta sanaan oikein. Tärkeää on myös, että tulokset heijastavat tutkittavien ajatusmaailmaa niin pitkälle kuin mahdollista, vaikkakin haastattelujen tulos on aina seurausta haastattelijan ja haastateltavan yhteistoiminnasta. Triangulaatiolla tarkoitetaan sitä, että yhdellä menetelmällä, esimerkiksi haastatteleamalla, saatuja tietoja vertaillaan muista lähteistä saatujen tietojen kanssa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 189.)

Perehdyin aineistooni hyvin lukemalla haastatteluaineiston moneen kertaan. Aineistoa analysoidessani palasin varsinaiseen aineistoon usein, jotta tulokset eivät olisi vääristyneet analyysiprosessin aikana. Pyrin haastateltavien oman äänen esiin nostamiseen tuloksia esitellessäni. Tulosten esittelyosuudessa viittasin välillä teoriaan haastateltavien esiin nostamien asioiden tueksi.

4 TULOKSET

Aineistosta nousi esiin moninaisia lapsen ohjaamiseen liittyviä asioita ja kehitysehdotuksia. Aineistosta ilmeni myös ohjaukseen vaikuttavia objektiivisia tekijöitä, kuten iltapäivähoidon tiloihin, henkilöstöresursseihin sekä toimintavälineisiin liittyen. Rajasin ne kuitenkin aineiston tulos osuudesta pois ja keskityin ohjaamiseen liittyviin aineettomiin osa-alueisiin, koska ne ovat asioita joihin jokainen työyhteisön jäsenenä yksilönä kuin kokonaisena työyhteisönäkin voi helpommin vaikuttaa.

4.1 Tärkeää lapsen ohjaamisessa

Teeman *tärkeä lapsen ohjaamisessa* alle nousi paljon erilaisia asioita ohjaamisen arvopohjasta, lapsen yksilöllisyyden huomioonottamisesta ja itsetunnon tukemisesta. Tärkeinä asioina ohjaamisessa aineistosta ilmeni niin perustoimintojen opettaminen, omatoimisuuteen tukeminen kuin sosiaalisuuteen ohjaaminen. Ohjaamisessa tärkeänä haastateltavat toivat esiin levon ja mielekkään toiminnan mahdollistamisen lapselle ja lapsen vireystilan huomioonottamisen. Haastatteluista korostui lapsen vuorovaikutuksen ja kommunikaation tukeminen, myös motorikan tukeminen tuli ilmi. Rajojen ja yhteisten sääntöjen merkitys, ryhmän ohjaus ja toiminnan suunnittelu sekä yhteistyö vanhempien ja koulun kanssa olivat myös asioita jotka nousivat merkityksellisinä esiin aineistosta.

Aineistosta nousi esiin *arvojen tärkeys* lapsen ohjaamisen pohjana. Yksi haastateltava toi esiin, että yleensä sellaiseen työhön, mitä iltapäivähoidossakin tehdään, hakeutuvat ihmiset, joilla on perusarvot kohdallaan. Erityisluokkien oppilaiden iltapäivähoidon arvot on koottu

kolmen pääarvon alle, jotka ovat oikeudenmukaisuus, turvallisuus ja yksilön vastuullisuus. Näistä viimeinen pitää sisällään niin aikuisen vastuun työstään kuin lapsen vastuun omasta toiminnastaan, johon häntä ohjataan. Kyseinen haastateltava toi suoranaisesti esiin nämä arvot. Hän korosti, että ohjaamisessa on tärkeää, että ohjaaja sitoutuu arvoihin, päämääriin ja tavoitteisiin, joita iltapäivähoidossa toteutetaan ja toimii sitä kautta.

Kaikissa haastatteluissa nousi *turvallisuuteen, aikuisen läsnäoloon ja lapsen hyvään oloon* liittyviä asioita useampaankin kertaan. Turvallisuuden voi nähdä tulevan haastatteluista esiin peruslähtökohtana toiminnalle. Niin kuin yksi haastateltava kiteytti:

”Aikuisten pitää rakastaa lapsia, antaa lämpöä”.

Hetkessä olemisen ja pysähtymisen taidot lasten kanssa toimiessa nousivat myös esiin haastatteluista.

Kaiken vuorovaikutuksen perustana on molempien vuorovaikutuksen osapuolten oleminen tilanteessa aidosti ja vastavuoroisesti läsnä toisilleen ja kiinnostuneita toisistaan (Kiireetön kohtaaminen). Yleensä ihmiset aistivat vuorovaikutuksessa helposti sen, jos toinen kumppaneista ajattelee muita asioita eikä keskity tilanteeseen. Kun kumppanina on henkilö, jonka kokemusmaailma rajoittuu tähän hetkeen, läsnäolon merkitys korostuu entisestään. Ainoastaan käsillä oleva hetki toisen ihmisen kanssa on hänelle tärkeä. (Kiireetön kohtaaminen.)

Yksi haastateltava toi esille rutiinien tuoman turvallisuuden lapselle ja totesi sen, että isoja muutoksia iltapäivähoidon toiminnassa ei pitäisi tehdä.

Vuori-Metsämäki & Ylikoski (2008) viittaavat erityisluokanopettaja Veera Kannosto-Puhakan luento (2006), jonka mukaan lapset, joilla on ongelmia tarkkaavaisuudessa ja toiminnanohjauksessa hyötyvät selkeydestä, ennustettavuudesta ja toistuvista rutiineista. Päivän jakaminen selvästi ajallisiin periodeihin ja tämän mallin toistuminen päivittäin helpottaa lapsia. On hyvä, jos tunnistaa yleiset vaikeuksia aiheuttavat tilanteet, jolloin pystyy ennaltaehkäisemään ongelmien syntymistä. Yhtäkkisiä muutoksia päivittäisessä ohjelmassa tulisi välttää ja valmistella lapsi etukäteen uusiin tilanteisiin. Asioiden ennakointi auttaa lasta suuntaamaan toimintaansa ja odotuksiaan. Struktuurilla voidaan tarkoittaa lapsen näkökulmasta arjen selkeyttä, järjestystä ja ennustettavuutta, jotka tuovat turvallisuutta. Tämä näkyy lapsen hyvänä olotilana ja hyvänä käytöksenä. (Vuori-Metsämäki & Ylikoski 2008.)

Lapsen *yksilöllisyyteen ja tuntemiseen* liittyviä asioita nousi esiin lähes kaikista haastatteluista. Näiden voi ajatella luovan myös tietynlaisen pohjan ohjaamiselle. Aineistosta nousi esiin kokoavana ajatuksena se, että jokaisen lapsen yksilöllisyys ja ainutkertaisuus on jo itseisarvo sinänsä. Aineistosta ilmeni, että ohjaus lähtee lapsen tuntemisesta ja yksilölliseltä

pohjalta ja on tärkeää pysyä ajan tasalla lasten kyvyistä, jolloin ohjaamisessa osaisi ottaa tiettyjä asioita paremmin huomioon. Yksi haastateltava toi esiin että lapset tulisi tuntea hyvin, jotta esimerkiksi tietää mitä omassa toiminnassa pitäisi välttää, jotta lapsi ei saa siitä jotain kiihoketta ja ala esimerkiksi riehua.

Yksi haastateltava puolestaan kertoi, kuinka luottamussuhteen syntyminen lapsen ja ohjaajan välillä kestää oman aikansa ja joidenkin lasten kanssa sitä ei synny ikinä. Hän toi myös esille, kuinka luottamus vaikuttaa muun muassa siihen, että ohjaaja pystyy katsomaan milloin voi ikään kuin antaa löysää lapselle ja milloin hänet taas pitää ottaa tiukkoihin ohjaksiin. Hän mainitsi myös, että lapsen haastava käytös on osaltaan aikuisen luottamuksen ja turvan hakemista, joka korostuu lapsen ollessa uhma- ja murrosiässä.

Haastateltavista suurin osa nosti esiin monia lapsen *itsetunnon tukemiseen* liittyviä asioita. Haastateltavat toivat esiin, kuinka tärkeää on, että lapsi tuntee tulewansa hyväksytyksi sellaisena kuin hän on ja että hän saa mielihyvän ja onnistumisen kokemuksia, jossa ohjaajalla on tärkeä rooli kannustajana. Yksi haastateltava nosti esiin sen, kuinka taitojen kehittyminen lisää lapsen itseluottamusta.

Suurin osa haastateltavista näki tärkeänä lasten ohjaamisessa *erilaisten taitojen* (askartelu, palapeliw teko, värittäminen) ja *päivittäisten perustoimintojen* (ruokailu, vessassa käynti ja vaatteiden laittaminen) *opettamisen ja ylläpitämisen*. Haastatteluista nousi esille, että ohjaamisessa on tärkeää ottaa huomioon lapsen kyvyt ja asettaa työ oikealle tasolle lapsen taitoihin nähden, ettei mennä liian korkealla tai matalalla tasolla. Yksi haastateltava kiteytti hyvin ohjauksen tavoitteen asioiden opettamisessa lapselle.

”Tavallaan meidän tavoite on opettaa koko ajan eri asioita, joku oppii jossakin hyvin, jossa-kin vähän huonommin, mutta niin pitkälle kuin me vaan pystytään”.

Perustoiminnot ovat lapsen terveyden ja vireystilan kannalta tärkeitä tapahtumia ja tarjoavat lisäksi arvokkaita kasvatuksellisia ja itsenäiseksi oppimisen mahdollisuuksia (Virolainen 2006a, 120).

Suurimmassa osa haastateltavista toi esiin *pitkäjänteisyyden lapsen ohjaamisessa*. Yhden haastateltavan mukaan tärkeää on edetä pienistä asioista isompiin päämääriin. Eli on lähitavoitteita, joita toistetaan jatkuvasti kunkin yksilön kehityksen mukaan, pitkä tavoite mielessä pitäen. Haastatteluista ilmeni, kuinka lapselle tulee antaa aikaa ja ohjaajalta vaaditaan kärsivällisyyttä. Niin kuin eräs haastateltavista toi esiin, lapselle saa sanoa välillä monta kertaa saman asian ennen kuin lapsi sisäistää tai tekee sen. Yksi haastateltava toi esiin kuinka tärkeää on, ettei leimaa lasta huonosti käyttäytyväksi sen takia, ettei jokin asia onnistu lapselta. Joitain asioita lapsi saattaa opetella vuosia ja edistys näkyy pitkällä tähtäimellä.

Kehitysvammainen lapsi tarvitsee aikaa ja tukea jokaisessa kehitysvaiheessaan. Kehityksen eteneminen tapahtuu samojen vaiheiden kautta ja samassa järjestyksessä kuin lasten kehitys yleisestikin, mutta hitaammin eikä yhtä pitkälle. Kehityksen eteneminen on yksilöllistä ja siihen vaikuttavat monet tekijät, kuten keskushermostovaurion syy ja luonne, lisävammat ja -sairaudet sekä ympäristötekijät. Kehitysvammaisella lapsella on vaikeuksia uusien asioiden oppimisessa tai jo opittujen asioiden hyödyntämisessä uusissa tai muuttuneissa tilanteissa, hänen todellisuuskäsityksensä on konkreettinen ja rakenteeltaan yksinkertainen. (Kaski (toim.) 2009, 169.)

Haastatteluista nousi esiin lapsen *itsenäisyyteen tukemiseen, omatoimisuuteen ja ikään* liittyviä asioita. Aineistosta ilmeni, kuinka lasta tulisi tukea siihen, että hän olisi mahdollisimman omatoiminen, lapsen toimintakyky huomioiden.

Jokaisen lapsen optimaalisen omatoimisuuden tukeminen on tärkeää. Vamman asteesta huolimatta kukin lapsi voi olla itse mukana tai tarvita vain pientä apua suoriutuakseen pukeutumisesta tai riisuutumisesta itsenäisesti. Itse tehdessään lapsi tarvitsee aikaa, jota hänelle tulee järjestää. Rohkaiseminen auttaa lasta yrittämään itse. (Pihlaja & Lahdenperä-Mustajärvi 2004, 289-291.) Itsenäinen työskentely vahvistaa lapsen itsetuntoa sekä itsensä arvostamista (Pihlaja & Lahdenperä-Mustajärvi 2004, 296).

Tässä päämääränä tulisi olla, että lapsi oppisi tulemaan kykyjensä mukaan mahdollisimman hyvin joko itsenäisesti tai niin hyvin kuin hän tuettuna pystyy. Aineistosta nousi esiin myös, että lapsen ohjaamisessa tärkeää on ottaa huomioon lapsen ikä ja mihin päämääriin silloin pyritään ja että toiminnan, johon lapsi ohjataan, tulisi olla hänen ikäiselleen suunnattua.

Kehitysvammaisten lasten todellisuuskäsitys saattaa olla keskimääristä yksinkertaisempi ja konkreettisempi (Kaski (toim.) ym. 2009, 172). Kokemuksiltaan kehitysvammaiset ovat kuitenkin paljon rikkaampia kuin samalla kehitystasolla olevat kalenteri-ikänsä nuoremmat lapset ja verrattavissa näihin vain siinä, miten he käsittävät abstraktiot ja todellisuuden. Ikäta-son mukainen suhtautuminen on kehitystä tukevaa ja lisää osallistumismahdollisuuksia. Kehitysvammaisilla lapsilla tulee olla muun muassa mahdollisuudet iän mukaisiin harrastuksiin ja kokemuksiin. (Kaski (toim.) ym. 2009, 172-173.)

Haastatteluaineistosta ilmeni myös se, että lasta on hyvä ohjata pieniin vastuuasioihin ja kuinka ikä vaikuttaa myös vastuun antamiseen lapselle.

” - - mitä isommaksi lapsi tulee, sitä enemmän sille voi vastuullisuutta antaa yksilön oman toimintakyvyn mukaan.”

Aron (2004, 252) mukaan lapselle tärkeää ovat mahdollisuudet vaikuttaa ympäristöönsä ja oman tahtonsa ja vaikutusvaltansa rajojen kokeileminen. On tärkeää, että aikuinen rohkaisee lasta tutkimaan ympäristöään ja toimimaan itsenäisesti. (Aro 2004, 252.) Omalla toiminnallaan kasvattaja voi vaikuttaa paljon myös siihen, minkälainen ilmapiiri lapsen kasvuympäristössä vallitsee. Lapsen omatoimisuutta tukee ilmapiiri, jossa lapselle annetaan mahdollisuus yrittämiseen ja erehtymiseen. Kasvattajan kiinnostus lapsen kasvutapahtumista ja hänen kanssaan iloitseminen onnistumisen hetkillä on parasta tukea, mitä lapsi voi saada. (Virolainen 2006a, 144.) Lapsen itsesäätelyn kehittymiseen on havaittu auttavan aikuisen myönteinen suhtautuminen lapsen itsemääräämisyrityksiin ja tiukka, mutta samalla ymmärtäväinen ja kielellisesti selitetty rajoittaminen. Lapsen kokemukset siitä, että häneen ja hänen taitoihinsa luotetaan lisäävät pyrkimystä itsesäätelyyn ja vahvistavat lapsen itseluottamusta. Päinvastaisessa tilanteessa lapsi tuntee olevansa liiaksi ympäristön hallitsema ja hänen pyrkimykset itsesäätelyyn vähenevät. (Aro 2004, 252.)

Haastatteluista nousi esiin myös lapsen *motoriikan tukemiseen* liittyviä asioita. Haastateltavat toivat esiin lapsen motorisista taidoista, tasapainon, silmän ja käden koordinaatiokyvyn ja aistien harjoittamisen. Yksi haastateltava nosti myös esiin lasten tarkkailun mahdollisten kohtausten varalta.

Motorisen kehityksen viivästyminen ilmenee yleensä kehitysvammaisella lapsella niin peruskuin havaintomotoriikassa. Motoristen taitojen perusta on oman kehon hahmotus. Usein kehitysvammaisella lapsella on hankaluuksia oman kehonsa tunnistamisessa. Liikunnallisten perustaitojen eli karkeamotoriikan kuin hienomotoriikankin (esineisiin tarttuminen, napitus, kynän käyttö ym.) harjoittamiseen tarjoutuu paljon mahdollisuuksia päivittäisten toimintojen yhteydessä. (Kaski (toim.) ym. 2009, 2000.)

Suurimmassa osassa haastatteluista, ilmeni tärkeänä asiana lapsen ohjaamisessa *lapsen mielialan ja vireystilan huomioon ottaminen*. Yhdestä haastattelusta nousi esiin, että lapsen mielialan lisäksi lapsen ohjaamisessa on merkittävää myös se, miten ohjaaja sitä lukee. Eräs haastateltava toi puolestaan esiin sen, että lapselta pystyy vaatimaan toisena päivänä paljon enemmän kuin toisena ja päivätkin vaihtelevat paljon. Hän nosti myös esiin, että on kausia jolloin lapset ovat levottomampia. Helppoa mielialojen lukeminen ei kuitenkaan ole. Yksi haastateltava mainitsi, että välillä ei pysy lasten mielialojen perässä. Hän tunsi, että haasteellista on erityisesti hiljaisten lasten mielialojen lukeminen, jotka eivät herkästi näytä mielialaa päällepäin.

”- onhan täällä niitä hiljaisia lapsia, jotka sitten eivät näytä mitenkään, mutta silti niillä voi olla se huono olo ja huono päivä.”

Lapset, jotka eivät yleensä käyttäydy aloitteellisesti vuorovaikutustilanteissa ja joille on tyyppillistä passiivisuus ja sisäänpäin kääntyvyys jäävät herkemmin huomiotta niin tovereilta kuin kasvattajilta (Laine 2006, 97). Ulkoisesti kiltin ja rauhallisen käyttäytymisen takana voi kuitenkin piillä sellaista ahdistusta, surumielisyyttä, arkuutta ja epävarmuutta, joka jatkuessaan vahvistaa epäsuotuisaa kehitystä. (Laine 2006, 97.)

Monelle iltapäivähoidon lapsista keskittyminen tuottaa haastetta. Keskittyä ei jaksaisi kauaa käsillä olevaan tekemiseen tai asiaan. Tämä nousi esiin myös haastatteluaineistosta. Erään haastateltavan mukaan, joidenkin lasten kohdalla keskittymiseen tarvitaan ohjaajan konkreettista läsnäoloa ja ohjausta.

”- - kun olet siinä ja teet sen (lapsen) kanssa ja katot et se tekee, niin sitten se pystyy tekemään sitä työtä tai hommaa, mitä se on tekemässä siinä - -. Mut jos sä - - sen huomion vähäksikin aikaa siitä menetät, niin sitten se lapsikin aika äkkiä lähtee siitä ja se mitä hän on tekemässä saattaa unohtua.”

Vuori- Metsämäki & Ylikoski (2008) nostavat esiin, että vaikeudet oman toiminnan ohjauksessa voivat näkyä lapsen elämässä monella tavoin. Lapsi saattaa juosta hallitsemattomasti ympäristön virikkeiden perässä tai toimia hetken mielenjohteesta. Toisaalta lapsi, jolla on vaikeuksia toiminnan ohjauksessa, saattaa olla vetämätön, paljon aikuisen tukea tarvitseva lapsi, jolle toimintojen aloittaminen ja loppuun saattaminen on vaikeaa. (Vuori-Metsämäki & Ylikoski 2008.) Lapsen kognitiiviset perustoiminnot saattavat olla sellaisia, että hänen on vaikea koota ja jäsentää aistien tuomaa informaatiota, prosessoida ja jäsentää tietoa sekä käyttää omaksumiaan tietoja ja taitoja hyödykseen. Lapsen voi olla vaikea selvittää itselleen mitä, missä ja milloin jotakin pitäisi tehdä. Hänellä saattaa olla myös vaikeuksia tekemisen aloittamisessa ja sen ymmärtämisessä, missä järjestyksessä jokin asia tehdään ja milloin sen voi lopettaa. (Ikonen & Virtanen (toim.) 2001, 209-210.)

Puolet haastateltavista nosti esiin, että osa lapsista tarvitsee välillä *rauhottamista* tai konkreettista *fyysistä pysäyttämistä*. Yksi haastateltavista kiteytti tämän mukavan pehmeästi.

”- - ne mennä topsuttelee eteenpäin täällä, jos ei niitä ota ja pysäytä - -”.

Yksi haastateltava toi esiin taas sen, että välillä lapsi on siirrettävä toiseen tilaan, jotta hän rauhoittuisi. Hän mainitsi myös siitä, että olisi hyvä, jos levottoman lapsen saisi rauhoitettua jo iltapäivähoidossa, niin kotona olisi sitten helpompaa. Tätä hän piti päämääränä, johon haluaisi pyrkiä, mutta totesi, että aina se ei ole mahdollista.

Lapsen *innostaminen ja uteliaisuuden herättäminen* nousi esiin aineistosta. Yhdestä haastattelusta tuli esiin se, kuinka lapset jäävät helposti kiinni johonkin asiaan tai toimintaan ja siitä

tulisi vähitellen päästä pois. Innostamisessa tärkeänä haastatteluista ilmeni muun muassa aikuisen esimerkki, houkuttelu, uusien asioiden ujuttaminen lapsen leikkiin ja se, että saa lapsen osallistumaan toimintaan hieman oveluuttakin käyttäen. Eräs haastateltava kertoi:

” - - oon huomannu kun esimerkiksi Maijan (nimi muutettu) kans, kun sehän on hirveen tärkeätä kun hän haluaa värittää ja että minä kysyn, että milläs värillä minä nyt tämän värittäisin. Se saa osallistua siihen, sit se innostaa tekemään sitäkin”.

Hän toi esiin myös sen, kuinka tärkeää on ikään kuin mennä lapsen maailmaan, udella häneltä asioita ja näin auttaa herättämään lapsen mielenkiintoa eri asioita kohtaan.

Lapsi ei välttämättä osaa pyytää aikuista ihmettelemään kanssaan eikä pysty kertomaan itseänsä, mistä on kiinnostunut (Virolainen 2006a, 127). Kasvattajalla tulisikin olla pitkäjänteisyyttä ihmettelemiseen ja pohtimiseen ja hänen tulisi välttää antamasta suoria vastauksia ja tekemästä nopeita johtopäätöksiä. Kasvattaja voi tehdä lapselle kysymyksiä, vaikka hän ei puhuisikaan. Kysymykset auttavat lasta suuntaamaan huomionsa uusiin asioihin. Samalla kun kasvattaja yhdessä lasten kanssa tutkii ja oppii asioita erilaisissa hoivan, kasvatuksen ja opimisen tilanteissa, hän ohjaa ja kannustaa lasta kokeilemaan ja etsimään selityksiä maailman ilmiöihin. (Virolainen 2006a, 126-127.) Merkityksellisiä vuorovaikutustilanteita lapsen kehityksen kannalta ovat hetket, jolloin kasvattajan ja lapsen tarkkaavaisuus on kohdistuneena samaan kohteeseen niin, että kumpikin on tietoinen mahdollisuuksistaan vaikuttaa toisen käyttäytymiseen. Tällöin kasvattajalla on aikaa pysähtyä ja kuunnella lasta sekä miettiä lapsen kanssa häntä kiinnostavia kysymyksiä. Lapsen kysymyksiin vastaamalla kasvattajat välittävät kiinnostuneisuutensa ja laajentavat tietoja, joiden varassa lapsi jäsentää ympäristöään. (Virolainen 2006a, 142.)

Yksi haastateltavista toi esille *vuorovaikutuksen merkityksen* lapsen ohjaamisessa. Hänen mielestään vuorovaikutukseen vaikuttaa ohjaajan ja lapsen persoona ja vuorovaikutus vaikuttaa puolestaan siihen, miten ohjaaja saa lapsen toimimaan niin kuin yhdessä lapsen kanssa on sovittu.

Vuorovaikutuksessa molemmat osapuolet ovat aktiivisia vuorovaikutuksen ylläpitäjiä. Vuorovaikutus on vastavuoroista ja sen avulla lähetetään ja vastaanotetaan viestejä. Vuorovaikutuksen perustana on kommunikaatio, jonka avulla välitetään tietoa. Sanallisen viestinnän lisäksi kommunikaatioon sisältyvät eleet, ilmeet ja asennot. Sanattomalla viestinnällä on vuorovaikutuksessa suurempi merkitys kuin sanallisella. (Virolainen 2006, 141.)

Iltapäivähoidossa on diagnooseiltaan ja kehitykseltään erilaisia lapsia, eikä kaikilla ole ongelmia puheen tuottamiseen tai ymmärtämiseen liittyen tai nuo ongelmat vaihtelevat hyvin paljon eri lasten välillä. Jollain lapsella sanojen ääntämisessä voi olla vaikeuksia ja toinen

puhuu ylipäättänsä melko vähän ja käyttää lähinnä yksittäisiä sanoja, tosin niitäkin enemmän ääniä ja ilmeitä tai viittomia itsensä ilmaisemiseen. Launosen (2000, 150) mukaan niin kuin kehitysvammaisuus ei ole yhtenäinen vammadiagnoosi, ei se ole myöskään kieli- tai puhehäiriödiagnoosi, eikä kehitysvammaisella ihmisellä ole välttämättä lainkaan erityisvaikeutta kielessä tai puheessa. Paitsi yksilöllisesti kielen kehitys ja piirteet vaihtelevat myös kehitysvammaisuuden syyn mukaan. Useisiin kehitysvammaisuuden diagnooseihin kuitenkin liittyy tyypillisesti puheen ja/tai kielen häiriöitä. Esimerkiksi Downin oireyhtymälle tyypillistä on puheen kehityksen erityisvaikeus. (Launonen 2000,150.)

Useimmista haastatteluista nousi tärkeinä asioina *kommunikoinnin tukeminen ja lapsen ymmärtämisen merkitys* ohjaamisessa. Osalla iltapäivähoidon lapsista on vaikeuksia ilmaista itseään sanallisesti tai heidän puhettaan voi olla vaikea ymmärtää. Aineistosta ilmeni, kuinka kommunikoinnissa apuna tarvitaan kommunikaatiovälineiden kuten viittomien, kuvien ja elekielen lisäksi lapsen kehonkielen tuntemista ja lukemista. Yksi haastateltava toi mielestäni hyvin kommunikaation merkityksen lapsen kannalta tuoden esiin kuinka tärkeää on, että hän oppii kommunikoidaan, ilmaisemaan itseään monipuolisesti ja tuomaan esiin oman tahtonsa. Toinen haastateltava nosti esiin sen, että kommunikoinnissa tärkeää on ottaa huomioon, miten lapsi ymmärtää asian eli ohjaajan tulee kiinnittää huomiota siihen, että hän esittää asioita mahdollisimman yksinkertaisesti. Aineistosta nousi esiin myös keskustelun tärkeys lapsen kommunikaation tukemisessa ja se, että ohjaajalla tulisi olla aikaa vastata lapselle.

Puheen ymmärtämistä tukee se, että puhuja vaihtelee äänensävyjään viestin asia- ja tunnesällön mukaan ja käyttää selkeää ja konkreettista kieltä sekä lyhyempien ilmauksia. Toimintaohjeet on hyvä pilkkoa pienempiin kokonaisuuksiin ja puhua yksi asia kerrallaan. Ilmauksen keskeisen asian voi toistaa tai yrittää esittää asian helpommin ymmärrettävässä muodossa, jos vaikuttaa siltä, että toinen ei ole ymmärtänyt viestiä. (Yksinkertainen ja selkeä kieli, 2009.)

Ympäristön positiivinen suhtautuminen lapseen ja kommunikointiin hänen kanssaan synnyttää lapsen halun olla ympäristönsä kanssa vuorovaikutuksessa sekä käyttää ja kehittää kommunikointikeinojaan. Näin ollen on tärkeää, miten lapsen kanssa kommunikoiivat ihmiset suhtautuvat kommunikointiin. Se miten lapsen viesteihin vastataan, on suuri merkitys hänen minäkuvansa ja itsetuntonsa kannalta. Tasapainoiseen, vastavuoroiseen viestintään edellytetäänkin positiivista minäkuvaa ja tervettä itsetuntoa. Opittu passiivisuus saattaa näkyä ilmaisen arkuutena, kun kommunikointitaitoja ei käytetä hyväksi optimaalisella tavalla. Kehitysvammainen ihminen tarvitsee paljon kannustusta, jotta hän tulisi viestinnässään niin itsenäiseksi ja oma-aloitteiseksi kuin se hänelle on mahdollista ja jotta hän pystyisi ottamaan vastuun omasta osuudestaan vuorovaikutuksessa ja tuntemaan halua ja iloa kommunikointiin liittyen. (Launonen 2000, 152-154.)

Aineistosta nousi esiin lapsen *ohjaaminen sosiaalisuuteen ja lapsen sosiaalistamiseen* liittyviä asioita. Aineistosta ilmeni tärkeänä seikkana, että lapsi oppii sosiaalista kanssakäymistä muiden kanssa ja siihen lasta pyritään iltapäivähoidossa ohjaamaan. Haastateltavat toivat esiin, että lapsen ohjaaminen toisten huomioon ottamiseen lähtee arjen tasolla käytöstapojen opettamisesta esimerkiksi ruokailussa tai kielen käytössä, toisille työskentelyrauhan antamisesta ja jakamisen opettamisesta. Yksi haastateltavista toi myös esiin, että pitkän tähtäimen tavoitteena joidenkin lasten kohdalla, joilla on esimerkiksi taipumusta aggressiiviseen käytökseen kuten tönimiseen tai lyömiseen, on rauhanomaisesti muiden ihmisten kanssa toimeen tuleminen. Yhdestä haastattelusta puolestaan nousi esille se, että osa lapsista ei siedä melua tai hälyä. Hänen mielestään olisi kuitenkin tärkeää, että hekin tottuisivat siihen, koska sitä tulee olemaan aina ympäristössä.

Vuori-Metsämäki & Ylikoski (2008) tuovat myös esiin, kuinka toimintarajoitteita omaavien lasten näkökulmasta sosiaalisuus, toiset ihmiset ja heidän käyttäytymisensä saattavat olla suuri haaste. Sosiaaliset tilanteet eivät etene tietyllä ennustettavalla tavalla, joka voi luoda vaikeuksia. Aistijärjestelmän poikkeava toiminta tuo usein vaikeuksia sosiaalisiin tilanteisiin autismin kirjon lapsilla. Ponnisteleva lapsi väsyä herkästi ja saattaa käyttäytyä tavalla, joka tulkitaan vaikeaksi tai häiriökäyttäytymiseksi. Toimintarajoitteet näkyvät monissa arjen asioissa ja toiminnoissa. Esimerkiksi aistijärjestelmän poikkeava toiminta näkyy lapsella esimerkiksi kehon tuntoaistin yliherkkyytenä. (Vuori-Metsämäki & Ylikoski 2008.)

Iltapäivähoidossa tärkeinä asioina haastateltavat toivat esiin *levon merkityksen sekä mielekkään toiminnan*. Levon merkityksen toi esiin suurin osa haastateltavista. Yksi haastateltava nosti esiin sen, että monesti lapset ovat niin väsyneitä koulusta tultuaan, että he haluavat vain levätä ja olla. Mielekkääseen toimintaan ja vapaa-aikaan viittasi puolet haastateltavista. Haastatteluissa tuli esiin, että iltapäivähoito on lasten vapaa-aikaa ja on tärkeää, että lapset saavat olla vapaasti, leikkiä ja tehdä omia juttujaan ja niitä ohjataan, jotka ei itse keksi tekemistä. Aineistosta ilmeni tärkeinä asioina, että lapset saadaan viihtymään ja, että heillä on riittävästi mielekästä tekemistä. Yksi haastateltava ilmensi, että mielekkäällä tekemisellä lapsi myös rentoutuu ja lepää. Hän toi esiin, että on yksilöllistä millä tavalla lapset saavat purettua sen, jos ovat koulussa ”tsempanneet”. Yksi haastateltava kiteytti, että yksi päämäärä lapsen ohjaamisessa iltapäivähoidossa on se, että lapsi oppisi täyttämään päivänsä toiminnalla ja levolla, niin että kumpaakin olisi tasapuolisesti.

Aineistosta nousi esiin *yhteisten päämäärien ja tavoitteiden selkeys* lapsen ohjaamisessa. Eräs haastateltava toi esiin, että laadukas ohjaus voi olla monenlaista ja monivivahteista, kunhan jokaisella on tiedossa ohjauksen tavoite. Hän toi esiin myös, että vaikka kyseessä olisi kuinka vapaata toimintaa, se ei ole vapaata ohjaajalle vaan toiminnan tavoite on hyvä olla mielessä koko ajan.

Suurin osa haastateltavista toi esiin *rajojen ja yhteisten sääntöjen merkityksen* lapsen kanssa toimiessa. Yhden haastateltavan mielestä lapsen ohjaamisessa tärkeää ovat rakkaus ja rajat, että osaa asettaa rajat sekä löysätä niitä. Eräs haastateltava toi esiin sen, kuinka lapsi aistii ihmisten varmuuden, kun toimitaan jossakin tilanteessa tietyllä lailla, jolloin lapselle tulee rauhallisiakin jaksoja enemmän. Hän toi esiin myös sen, että mitä nuorempana lapsi oppii esimerkiksi ottamaan toiset huomioon, sen helpompaa hänellä on aikuisena.

Lapsille asetetut pysyvät rajat, säännöt ja rutiinit auttavat ymmärtämään, minkälaista käyttäytymistä heiltä odotetaan (Laine 2006, 91). Rajat, säännöt ja rutiinit vaikuttavat rauhallisen ilmapiirin syntymiseen ja lasten turvallisuuden tunteen lisääntymiseen (Laine 2006, 91). Sääntöjen oppiminen ja toimiminen niiden mukaan on joillekin lapsille vaikeaa. Hankaluus sisäistää sanottuja tai sanomattomia sääntöjä tai normeja liittyy itsesäätelyn vaikeuteen ja tarkkaavaisuushäiriöön. Näiden lasten kohdalla tarvitaankin vielä enemmän johdonmukaisuutta ja tapahtumaketjujen toistumista, kuin ikätovereillaan, jotta he oppisivat säätelemään käyttäytymistään odotusten mukaisesti. Lapsille, jotka ovat erityisen riippuvaisia ympäristön palautteesta, selkeät säännöt ja niistä kiinni pitäminen ovat ensisijaisen tärkeitä. Aikuisten toiminnan johdonmukaisuus on hyvin tärkeää, jotta lapsi voisi oppia sääntöjen merkityksen käytännössä. Lapsi pystyy sisäistämään säännöt vain toistuvien kokemusten kautta. Palautteen on tultava lapselle heti sääntöjen rikkomisen tai toivottavan käyttäytymisen jälkeen. (Aro 2004, 251.)

Aineistosta nousi esiin *ryhmän ohjaukseen ja toiminnan suunnitteluun* liittyviä asioita. Yhden haastateltavan mukaan sitä miten lasten kanssa toimitaan, pitää jo vähän etukäteen suunnitella, jotta haastavia tilanteita ei tulisi. Hän toi esiin myös sen, että ohjaukseen vaikuttaa ylipäättään se, minkälainen lapsiryhmä kokonaisuudessaan on. Hänen mukaansa pienryhmät tulee pyrkiä rakentamaan niin, että katsotaan ketkä lapset sopii toistensa kanssa ja niin, että ryhmät toimivat jollain tasolla. Eräs toinen haastateltava puolestaan nosti esiin, että yhtä lasta ohjattaessa, pitäisi myös pystyä ohjaamaan muita lapsia samalla ja että ohjaamiseen vaikuttaa myös se, miten käyttää tilaa hyväksi.

Aineistosta nousi esiin *yhteistyö vanhempien ja koulun kanssa* lähinnä tiedonkulun kautta. Yksi haastateltava toi esiin, että lapsen ohjaamisessa tärkeää on, että vanhempien toiveet, mitä keskusteluissa ja tavoitesopimuksissa tulee esille, pyritään toteuttamaan.

4.2 Tiedot ja taidot, joita lasten ohjauksessa tarvitaan

Tiedot ja taidot, joita lapsen ohjauksessa tarvitaan teeman alle, haastateltavat nostivat esiin perustiedon lapsen kehityksestä, tiedon kehitysvammaisuudesta ja erityislasten tarpeista, lapsikohtaisen tiedon, kotoa ja koulusta tulevan tiedon lapseen liittyen sekä tiedon puhetta korvaavista ja tukevista kommunikaatiokeinoista. Ohjaajan taidoista ja ominaisuuksista nostettiin esiin muun muassa erilaiset luovat taidot, itsetuntemus, vuorovaikutustaidot, ryhmänohjaustaidot ja maalaisjärjen käyttö.

Ohjaamisessa tärkeänä tietona lähes kaikki haastateltavat viittasivat *tietoon lapsen kehityksestä*. Haastatteluista nousi esiin niin perustieto lapsen henkisestä ja fyysisestä kehityksestä, *perustieto kehitysvammaisuudesta* kuin *tieto erityislasten tarpeista*. Yksi haastateltava ilmensi, että pystyäkseen toimimaan monipuolisesti lasten kanssa, tulee olla tietoa erilaisista tavoista toimia heidän kanssaan. Hän mainitsi myös tiedon tärkeyden siinä, miten säilyttää ohjauksen monimuotoisuus ohjatessa lasta, jonka taidot ovat vähäiset. Toisaalta tietoon liittyen pitää huomioida myös lasten yksilöllisyys. Tämä kuvastui toisen haastateltavan esiin nostamassa näkökannassa, jonka mukaan jokainen lapsi on niin erilainen, ettei sitä oikeastaan tekstistä voi lukea. Yhdestä haastattelusta tuli esiin tarpeellisena tietona terveystietä ja seksuaalikasvatus, jotta pystyy lasten kanssa puhumaan ja käymään läpi niihin liittyviä asioita. Haastattelusta ilmeni myös ensiavun osaamisen tärkeys. Tämä taito onkin tärkeä taito jokaisen hallita ja iltapäivähoidossa sen osaaminen korostuu entisestään, koska osalla lapsista on epilepsia. Osalla lapsista on myös oman kehon hallintaan liittyviä vaikeuksia tai he eivät tunne helposti kipua, jolloin haavereitakin voi sattua enemmän.

Kaikista haastatteluista ilmeni, että ohjaamisessa tarvitaan *lapsikohtaista tietoa*. Niin kuin yksi haastateltavista kiteytti, täytyy ohjaustilanteessa olla tiedossa lapsen taustatiedot ja mitä sairauksia hänellä on.

Kaikki haastateltavat viittasivat jollain lailla *kotoa ja koulusta tulevaan tietoon* lapsen päivästä. Sen lisäksi, että on hyvä tietää, miten lapsi kotona viettää aikaa, kotoa tuleva tieto auttaa ennakoimaan lapsen käyttäytymistä. Niin kuin yksi haastateltavista toi ilmi, jos tietää, että kotona on sattunut jotain, osaa lapsen ohjauksessa toimia eri tavalla. Haastatteluista ilmeni, että tieto lapsen päivästä koulussa auttaa hahmottamaan, mitä lapsi voisi iltapäivähoidossa tehdä ja antaa muutenkin ennakotietoa siitä, miten iltapäivähoidossa olisi lapsen kanssa hyvä toimia.

Suurin osa haastateltavista viittasi puhetta tukeviin ja korvaaviin kommunikaatiokeinoihin liittyen *tietoon tukiviittomista sekä kuvien ja kuvakansioiden käytöstä*. Yksi haastateltava nosti esiin kehitysehdotuksia kommunikaatiokeinojen käyttöön iltapäivähoidossa. Hänen mie-

lestään kommunikaatiokansiot, joita osalla lapsista on, ovat liian monimutkaisia niin lapsille kuin aikuisillekin. Hänen mielestään pienemmät kansioit, joissa on vähemmän kuvia, olisivat parempia. Hän toi esiin myös sen, että yksittäisiä kuvia voisi käyttää iltapäivähoidossa monipuolisemmin.

Puhetta tukevalla ja korvaavalla kommunikoinnilla tarkoitetaan sitä, että puhutun kielen täydennykseksi tai korvikkeena käytetään muita kommunikoinnin muotoja (von Tetzchner & Martinsen 2000, 20). Puhetta korvaavien kommunikaatiojärjestelmien pääluokkia ovat manuaaliset merkit eli viittomat, graafiset merkit, kuten kuvat ja kosketeltavat merkit (von Tetzchner & Martinsen 2000, 20). Tukiviittomilla tarkoitetaan sitä, että lauseen olennaiset osat viitotaan, tukiviittomien käytön alussa vain yksi keskeinen asia. Viittomat ovat peräisin kuulovammaisten viittomakielestä, mutta niitä voidaan muuntaa helpommiksi lapsen motoristen edellytysten ja käsitysten mukaan. Käytettäessä helpotettuja viittomia on tärkeää, että kaikki lapsen ympäristön ihmiset ovat perehtyneitä lapsen tapaan viittoa. Tukiviittomia käytetään puhutun suomen kielen mukaisessa järjestyksessä puheen ohessa. Viittomia voidaan käyttää täydentämään muita lapsen käyttämiä menetelmiä. Viittomien käyttö on nopea tiedonvälittämisen tapa, koska niiden käytössä ei tarvita apuvälineitä. Viittomia voidaan käyttää myös vahvistamaan puheen ymmärtämistä, jos lapsella on vaikeuksia ymmärtää puhetta. (Tolvanen 2000, 110.)

Lähes kaikki haastateltavat toivat esiin ohjaajan *erilaiset luovat taidot* lasten ohjauksessa. Erityisesti kädentaidot, kuten askartelu, korostui vastauksista. Myös musikaalisuus ja liikunnallisuus sekä muu tietämys lasten vapaa-ajantoimintaan liittyen mainittiin. Yksi haastateltavista toi esiin kädentaiteihin liittyen, kuinka ohjaajakin tarvitsisi tukea voidakseen tehdä lasten kanssa jotain. Toinen haastateltava toi esiin, että vaikka ohjaaja olisi esimerkiksi liikunnallinen, tarvitaan myös koulutusta siihen, miten pystyy jonkun liikuntaleikin erityislapsille ohjaamaan, ottaen huomioon esteet ja muut.

Ohjaajan ominaisuuksiin liittyen yksi haastateltava painotti sitä, että on hyvä, jos *ohjaaja tuntee itsensä ja oman kykynsä ohjata*. Tämä vaikuttaa siihen, että tietää miten pystyy hallitsemaan tilanteita ja pystyy käyttämään erilaisia toimintatapoja eri tilanteissa. Käytännön esimerkkinä hän toi esiin ajatuksen siitä, että tietää ottaako jossain tilanteessa viisi vai kaksi lasta ohjaukseen. Ohjaajan hyvinä ominaisuuksina hän toi esiin ohjaajan jämäkkyyden, rauhallisuuden, oikeudenmukaisuuden ja ihmistuntemuksen. Hän toi esiin myös ohjaajan ison aseman lapsen ohjaamisessa.

”Tää oli ihan oikeastaan hauska miettiä tätä sen takia, että kun joka kerta kun mä mietin näitä tämmöisiä ulkoisia juttuja, niin kaikki kääntyi kuitenkin siihen ohjaajaan. Et siinä on loppujen lopuksi hirveen isossa asemassa.”

Yksilön kokemus omasta ammatillisuudestaan kehittyy vuorovaikutuksessa ympäristön ja vuoropuhelussa oman sisäisen ajattelun kanssa. Ammatillisuus voidaan nähdä ajatteluun, tunteisiin ja mielikuviin piirtyneenä kuvana omasta työstä, johon vaikuttaa koulutus ja työkokemus. Ammatillisuus on muotoutunut yksilön eri elämänvaiheiden aikana ja näkyy konkreettisesti käytännön toiminnassa. Ammatillinen identiteetti eli kuva itsestä, omista taidoista, vahvuuksista ja kehittämisentarpeista ammatinharjoittajana liittyy ammatillisuuteen. (Virolainen 2006, 214-215.)

Eräs haastateltava puolestaan nosti esiin *oman persoonan käyttämisen työvälineenä* ja läsnäolon taidon tärkeyden lasten kanssa toimiessa.

” Se on minulle ainakin kaikista tärkeintä, et pitäis pystyä olemaan sen lapsen tai niitten lasten kanssa läsnä, niin kun kokonaisena siinä, että ne omat asiat pitäis pystyä...pistämään tonne taka-alalle, silloin kun ollaan.”

Haastatteluista nousi esiin *vuorovaikutustaidot*. Yksi haastateltava ilmensi, että vuorovaikutustaidot ovat tärkeitä, koska pitää olla yhteistyössä vanhempien ja opettajien kanssa sekä ylipäättänsä koko työyhteisön piirissä. Hän toi esiin vuorovaikutustaitoihin liittyen myös sen, että jos on ollut joku haastava tilanne lapsen kanssa, että pystyisi myös purkamaan sen. Myös toinen haastateltava toi esiin muiden aikuisten kanssa keskustelun, vertaistuen, tärkeyden. Hän toi esiin myös sen, että oma vireystilakin vaikuttaa lasten ohjaamiseen ja on myös hyvä ilmaista toisille, minkälainen olotila minäkin päivänä on. Ohjaamisessa tärkeinä ominaisuuksina aineistosta nousi esiin myös *ryhmänohjaustaidot* ja *organisointikyky*.

Osassa haastatteluista ilmeni, että lasten ohjaaminen on käytännön työtä. Haastatteluista tuli esiin, että taidot kasvaa, mitä enemmän lapsia oppii tuntemaan. Eräs haastateltava nosti esiin, että enemmän kuin ammattitaitoa työ vaatii emotionaalista läsnäoloa. Ryhmäavustajan työhön viitaten hän toi esille, että hän kokee sen enemmän avustavaksi työksi ja että koulutettu henkilökunta johtaa työtä. Yhdestä haastattelusta ilmeni myös *maalaisjärjen käyttö* lasten ohjaamisessa.

4.3 Ohjaamisen toteutumisen liittyviä kehitysehdotuksia

Teeman *iltapäivähoidon kehittäminen* alle nousi ajatuksia muun muassa koulutuksen lisäämisestä, tiedonkulun vahvistamisesta ja ohjaajien työnkuvan monipuolistamisesta. Myös ajatuksia ryhmätoimintojen lisäämisestä, ohjauksen tasapuolistamisesta kaikille lapsille sekä yhteisten toimintatapojen ja päämäärien vahvistamisesta nousi esiin haastatteluista.

Osa haastateltavista toi esiin, että *koulutusta* iltapäivähoitoon liittyen saisi olla *enemmän*. Esiin nousi koulutus kehitysvammaisuudesta, kommunikoinnista ja vapaa-ajan toiminnasta. Yksi haastateltava toi esiin sen, kuinka ryhmän henkilökunnalta puuttuu koulutus vaikeammin

kehitysvammaisten lasten ohjaukseen. Hän näki haasteellisena sen, miten monipuolistaa vaikeammin kehitysvammaisen lapsen toimintaa niin, ettei siitä tule koulunkäyntiä.

”Me osataan ohjata näitä muita, mut kun mennään tietyn asteen yli, niin tarvittais siihen ulkopuolista ohjausta ja niksejä.”

Iltapäivähoidossa tiedot lapsista ovat kansioissa, joissa on iltapäivähoitoon liittyen tehty hoitosopimus vanhempien kanssa, mahdollinen kopio koulussa tehdystä henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevasta suunnitelmasta eli HOJKS:ista sekä mahdollisia lääkärinlausuntoja ja lasten diagnooseista. Yksi haastateltavista mainitsi *lapsen tietoihin liittyen*, että niistä *voisi olla pienempi, helpommin luettava tiivistelmä joka lapsesta*.

Vanhempien kanssa vuosittain tehtävässä hoitosopimuksessa tulee esiin lapsen diagnoosin, sairauksien ja lääkityksen lisäksi asioita muun muassa lapsen liikkumiseen ja apuvälineisiin, kommunikointiin ja perustoimintoihin, kuten ruokailuun, sekä lapsen harrastuksiin ja taitoihin liittyen sekä erilaiset luvat. Vanhemmat ovat esimerkiksi lapsen taitoihin ja harrastuksiin liittyen kirjoittaneet asioita hyvin vaihtelevasti. Yksi haastateltava pohti sitä, kuinka aikaisempi vuosittainen vanhempien kanssa käytävä keskustelu lapsesta oli hyvä. Tiedonkulku tapahtui siinä vastavuoroisena. Puhuesssa tuli esille myös monia sellaisia asioita, joita vanhemmat eivät papereihin kirjoita. Aikaisemmin keskustelut vanhempien kanssa oli helpompi pitää, koska lapsia oli iltapäivähoidossa vähemmän ja näin ollen myös vanhempia oli vähemmän. Nykyään keskustelu käydään vain lapsen aloittaessa iltapäivähoidon. Iltapäivähoito oli lähellä haastatteluajankohtaa siirtymässä sosiaalitoimen alta sivistystoimen alle. Tiedossa oli tuolloin, että koko kunnan sivistystoimen alla olevasta iltapäivähoidosta vastaamaan valittaisiin iltapäivähoidon koordinaattori. Haastateltava viittasi myös tulevaan iltapäivähoidon koordinaattoriin, että jos tämä alkaa hoitaa osaa erityisluokkien iltapäivähoitoon liittyvistä asioista, niin *aikaa* riittäisi paremmin myös *vanhempien kanssa käytäviin keskusteluihin*.

Haastatteluista ilmeni, että *kotoa tulevaa tietoa* kodin, koulun ja iltapäivähoidon välillä matkaavan *reissuvihon välityksellä kaivattaisiin enemmän*. Yksi haastateltava toi esiin sen, että kotoa tuleva tieto auttaisi kommunikoimaan lasten ja erityisesti niiden lasten kanssa, jotka eivät paljon puhumalla kommunikoi. Hän toi esiin myös sähköpostin käytön mahdollisuuden tiedonvälityksessä.

”Aina tarvitsis kotoa tietoa lisää, et pääse lapsen kanssa kommunikoimaan enemmän, varsinkin nää, jotka eivät puhumalla kommunikoi, niin olis tosi tärkeätä, et vanhemmat aina viestitelis, just reissuvihkon välityksellä, sähköpostilla tai ihan millä tahansa.”

Eräs haastateltava toi esiin, että *myös iltapäivähoidon puolelta lasten reissuvihkoihin voisi kirjoittaa enemmän* lapsen päivästä tai yleisesti siitä, mitä lapsi on viikon aikana iltapäivähoidossa puuhaillut.

Henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevalla suunnitelmalla tarkoitetaan kokonais-suunnitelma erityistä tukea tarvitsevan oppilaan oppimisesta, oppimaan ohjaamisesta ja tukipalveluista. HOJKSiin sisältyy oppijan, huoltajan, opettajien ja muiden asiantuntijoiden toiminta ja tehtävät sekä heidän välinen yhteistyönsä. Keskeisiä asioita HOJKSissa ovat myös oppimiselle asetetut tavoitteet ja sisällöt, opetusmenetelmät, oppimisympäristöt, oppimiseen käytettävä aika sekä edistymisen seuranta ja arviointi. Näitä elementtejä muunneltaessa muodostuu tavoitteellinen kokonaisuus, joka muuttuu koulunkäynnin edetessä. HOJKS laaditaan erityisopetukseen otetulle tai siirretylle oppilaalle, varhaiskasvatuksen piirissä olevasta ammattioppilaitoksessa opiskelevalle asti. Henkilökohtainen opetussuunnitelma on kirjallinen, selkeä asiakirja ja tiedonlähde oppijasta. HOJKSin laatiminen johtaa vanhemmat yhteistyöhön koulun ja opettajien kanssa ja antaa ajankohtaista tietoa lapsen kasvuun ja oppimiseen liittyen. (Ikonen & Virtanen (toim.) 2001, 7-9.)

Haastatteluista sai sellaisen kuvan, että koulusta siirtyy iltapäivähoitoon hyvin tietoa lapsen päivään liittyen. Yksi haastateltava nosti esiin, että lapsia koulusta iltapäivähoitoon saattavat ohjaajat muistavat hyvin kertoa lapseen liittyvät iltapäivähoidossa huomioitavat asiat. Eräs haastateltava nosti esille yleiseen lapsesta siirtyvään tietoon liittyen kehitysehdotuksen. Hän toi esiin luonnollisen tiedonkulun lapsen asioihin liittyen niin, että *opettajat toisivat iltapäivähoitoon sellaiset tiedot, joista voisi olla hyötyä iltapäivähoidonkin puolella ilman, että niitä tarvitsisi erikseen pyytää*. Tähän liittyen hän toi esille sen, että opettajat toisivat automaattisesti iltapäivähoitoon kopion lapsen henkilökohtaisen opetuksen järjestämisestä koskevasta suunnitelmasta eli HOJKS:ista. Tätä on koulun puolelta pyydetty ja sen saamiseksi iltapäivähoitoon on lupa. Tämä vaikuttaisi siihen, että kun iltapäivähoidon puolella tiedetään, mitä koulussa on lapseen liittyen sovittu, pystytään koulun toimintaa tukemaan myös iltapäivähoidossa.

Puolet haastateltavista toi esille ajatuksia *ohjaajien työnkuvan monipuolistamiseen* liittyen. Yksi haastateltavista nosti esille ajatuksen oman tehtävä-alueen laajentamisesta, toinen taas sen, että ohjaajien erilaisia taitoja voisi tuoda esiin toimintaryhmien kautta. Hän mainitsi myös, että näin kaikki ohjaajat pääsisivät osallistumaan toiminnan ohjaamiseen monipuolisemmin ja työnkuvaan tulisi vaihtelua. Haastatteluista ilmeni myös, että henkilövaihtoa voisi iltapäivähoitoryhmien välillä olla aikaisempaa enemmän. Yhdestä haastattelusta ilmeni, että olisi hyvä, jos henkilövaihtoa eri ryhmien välillä voisi tehdä kesken päivänkin toimintatuokioiden ajaksi. Eräs haastateltava puolestaan toi esille, että kaikki uudet työntekijät olisi hyvä kierrättää kaikissa iltapäivähoitoryhmissä. Haastatteluista ilmeni, että jos henkilövaihtoa olisi ryhmien välillä enemmän, ryhmien työntekijät oppisivat tuntemaan paremmin kaikkien ryhmien lapset. Samalla he näkisivät, minkälaisia eri ryhmät ylipäänsä ovat sekä saisivat vaihtelua työnkuvaansa. Näin olisi myös aina joku työntekijä, jonka laittaa toiseen ryhmään esi-

merkiksi sairaustapausten vuoksi, eikä sijaistaminen toisissa ryhmissä olisi aina muutaman työntekijän varassa niin kuin nyt on.

Puolet ohjaajista oli iltapäivähoidon toimintaan liittyen *erilaisten ryhmätoimintojen lisäämisen* kannalla. Yksi ohjaajista toi esille, että sopivan kokoisen ryhmän kanssa voisi mennä liikuntasaliin, viettää musiikkituokion tai maalata. Erityisesti *liikunnan lisäämisen tarve* tuli esiin haastatteluista. Eräs haastateltava toi esiin, että olisi ihanaa, jos olisi joka päivälle eri pienryhmälle suunniteltu toimintatuokio. Eli juuri tietylle ryhmälle suunniteltua toimintaa. Esille tuli myös projektityyppinen, jatkuva ja pitkäkestoinen toiminta pienryhmän tai yhdenkin lapsen kanssa. Näin lasten vahvuudet pääsisivät paremmin esille. Erästä haastattelusta ilmeni, että toiminnan toteuttamisessa olisi hyvä ottaa huomioon lasten ja päivien erilaisuus eli toimintaa olisi hyvä soveltaa tarpeiden mukaan.

Toiminnan suunnittelun liittyvänä rajoitteena osa henkilökunnasta koki sen, että henkilökuntaa on poissa tai liian vähän. Yksi haastateltavista toi esiin toiminnan suunnittelua rajoittavana tekijänä ajan puutteen. Ryhmäavustajat työskentelevät iltapäivähoitossa 25 tuntia viikossa. Haastattelusta kävi ilmi, että suunnittelu vaatisi lisää työtunteja ryhmäavustajille. Haastateltava toi esiin myös ehdotuksen siitä, että vastuuhjaajat voisivat suunnitella viikko-ohjelman. Hän näki tässä kuitenkin rajoitteena sen, että vastuuhjaajilla on paljon muitakin vastaavia tehtäviä. Mahdollisen valmiiksi tehdyn ohjelman toteuttamisen hän koki henkilökuntapulan vuoksi epärealistiseksi. Yksi haastateltava toi esiin myös sen, että työssä on paljon siirtymävaiheita, kuten uloslähdöt, jotka vaativat henkilökuntaa, mikä rajoittaa suunnitellun toiminnan toteuttamista.

Puolessa haastatteluista tuli esiin se, kuinka ryhmän lasten eritasoisuus vaikuttaa ohjaukseen. Yksi haastateltava kertoi, että koska ryhmässä on niin eritasoisia lapsia, kompromisseja joudutaan tekemään jatkuvasti. Haastatteluissa ilmeni ajatus *ohjauksen tasapuolistamisesta kaikille lapsille*. Kaksi haastateltavaa nosti esiin sen, että haastavammin käyttäytyvät lapset saavat enemmän huomiota. Toinen heistä toi esiin sen, että ryhmä voisi olla tasapainoisempi, jolloin kaikille riittäisi huomiota ilman erityisjärjestelyitä. Toinen taas sen, että ryhmä pitäisi olla järjestetty lasten kehityksen mukaan niin, että esimerkiksi lapsilla, jotka ovat hyvin aktiivisia, olisi oma ryhmänsä. Hän ehdotti, että erityistä huomiota vaativat lapset saisivat oman henkilökohtaisen ohjaajan, joka vaihtuisi välillä. Näin lapset saisivat huomiota tasapuolisemmin ja kaikki saisivat oman kehitystasonsa mukaista toimintaa.

Puolet haastateltavista nosti esiin *yhteisten pelisääntöjen; päämäärien ja toimintatapojen vahvistamisen*. Yksi haastateltava toi esiin, kuinka olisi hyvä olla enemmän aikaa peruskusteluihin yksittäisestä lapsesta tai miten toimitaan tietyissä tilanteissa. Koska peruskusteluja ei käydä tarpeeksi ja työntekijät vaihtuvat usein, toimintaohjeet eivät välttämättä

sisäisty kaikille. Yksi haastateltavista painotti, että toiminnan tulisi pysyä tiettyjen raamien sisällä, vaikka kukin toimisi omalla, yksilöllisellä tavallaan. Haastatteluista käy ilmi, että työyhteisössä on avoin ja hyvä ilmapiiri. Aikaa yhteisiin keskusteluihin, mielipiteiden vaihtoon ja uusien toimintamallien kehittämiseen oli kuitenkin liian vähän ja tämä aiheutti epävarmuutta työntekijöiden keskuudessa.

Vuori-Metsämäki & Ylikosken (2008) mukaan arjen asioiden selventäminen on strukturoimista. Henkilökunnan näkökulmasta struktuuri on yhdenmukaista ja johdonmukaista työtä. Tämä näkyy arjessa sovittuina yhteisinä työtapoina ja yhdenmukaisena toimintana. (Vuori-Metsämäki & Ylikoski 2008.) Kun ammatillisuus nähdään prosessina, nousee uusiutuminen edellytykseksi ammatissa toimimiseen. Tämä tarkoittaa käytännössä rutiineiksi muodostuvien työtapahenkinen jatkuva arvioimista ja kehittämistä. Totuttujen toimintatapojen kyseenalaistaminen ja tutkivan työotteen sisällyttäminen omaan työhön ovat ammatillisen uusiutumisen edellytyksenä. (Virolainen b. 2006, 216-217.)

5 LOPUKSI

Tässä osiossa tuon esille ajatuksiani haastatteluaineistosta nousseisiin teemoihin liittyen. Tuon esiin mitä hyötyä opinnäytetyöstäni voi työyhteisölle olla ja pohdin omaa ammatillista kehittymistäni opinnäytetyön teon kautta.

Aineistosta kuvastui toive yhteistyön vahvistamiseksi vanhempien ja koulun kanssa erityisesti tiedonkulkuun liittyen. HOJKSin laatiminen johtaa vanhemmat yhteistyöhön koulun ja opettajien kanssa ja antaa ajankohtaista tietoa lapsen kasvuun ja oppimiseen liittyen. (Ikonen & Virtanen (toim.) 2001, 7-9.) Samalla tapaa HOJKS-keskustelut ja niihin liittyvä tiedon siirtyminen voisi aineistoon viitaten vahvistaa myös koulun, vanhempien ja iltapäivähoidon yhteistyötä lapsen kehityksen tukemiseksi. Myös kommunikaation tukeminen iltapäivähoidon puolella voisi olla helpompaa, kun olisi yhtenäinen linja kuvien käytössä kodin, koulun ja iltapäivähoidon välillä.

Aineistoon liittyen jäi mietityttämään, että voisiko tiedonkulkua iltapäivähoidon ja kodin välillä kehittää entisestään. Kokemuksesta itsekkin tiedän, että jokaisen lapsen viikoksi kirjoittaminen päivittäin tuskin onnistuu eikä ole tarkoituksenmukaistakaan, koska kirjoittamiseen menevä aika on pois itse lapsilta. Jonkinlainen yhteenveto yksittäisen lapsen viikosta, voisi kuitenkin olla mukavaa luettavaa kotona.

Vaikka iltapäivähoidon perustehtävä on tarjota lapselle turvallinen paikka koulun jälkeen ja aikaa levolle sekä mielekkäälle toiminnalle, voisi toiminnan suunnittelun lisääminen antaa vielä lisää sisältöä ja liikkumavaraa iltapäivähoidon toiminnalle. Se voisi antaa myös uusia

mahdollisuuksia ohjaajien taitojen ja kykyjen hyödyntämiseksi ja toiminnan kehittämiseksi. Haastatteluista nousi selkeästi esiin tarve peruskeskustelujen lisäämiseen yhteisistä toimintatavoista eri tilanteissa. Sellaiset yleiset menettelytavat, jotka eivät ole lapsikohtaisia, voitaisiin esimerkiksi kirjata ylös. Näin niihin olisi helppo palata aina uudelleen ja uudetkin työntekijät saisivat ne heti tietoonsa, jo ennen kun heitä syvällisemmin ehditään toimintatapoihin perehdyttämään.

Huomasin kuinka joistakin haastatteluista nousi esiin ohjaajan epävarmuus omista taidoista, esimerkiksi kädentaitoihin liittyen. Kannustaisin ohjaajia luottamaan enemmän omiin taitoihinsa. Tärkeintä on kuitenkin se, että lapsen kanssa tehdään yhdessä asioita niin että lapsi saa tekemisen ja onnistumisen iloa. Tavoite lapsen toimintaan liittyen saattaa olla jo pelkäänsä se, että hän keskittyy käsillä olevaan toimintaan, istuu, on hetken aloillaan. Ohjaamisessa tärkeää on mielestäni myös se, että hyväksyy tietynlaisen epätäydellisyyden myös omissa taidoissaan ja on valmis heittäytymään ja kokeilemaan asioita lasten kanssa.

Tietynlaisena opinnäytetyön yhteenvetona voisi nähdä, että lasten ohjaaminen erityisluokkien iltapäivähoidossa ei pääperiaatteiltaan eroa lasten ohjaamisesta yleensä. Keskiössä on kuitenkin lapsi yksilönä perustarpeineen ja mielenkiinnonkohteineen. Erityisen tärkeää onkin lapsen kohtaaminen ja hyväksyminen sellaisena kuin hän on. Kehitysvammaisten lasten ohjauksessa korostuu kuitenkin kommunikaation merkitys ja se, että lapsi saa ilmaista itsensä, saa itsensä ymmärretyksi. Ohjaajalta tämä vaatiikin herkkyyttä ja kykyä kuunnella lasta ja erityisesti antaa hänelle aikaa. Myös siihen, miten asiat saadaan esitettyä lapselle konkreettisella ja selkeällä tavalla, tulee kiinnittää erityistä huomiota kehitysvammaisten lasten kanssa toimimessa. On myös hyvä huomata, että kehitysvammainen lapsi saattaa kokea ja tuntea asiat hyvin omanlaisellaan tavalla esimerkiksi aistien yli- tai aliherkkyyden takia. Onnistumisen kokemukset ovat jokaiselle tärkeitä. Ohjatessa lasta, jolla menee kauemmin aikaa asioiden omaksumiseen ja opetteluun, tulee nähdä pienetkin edistymisen vivahteet ja kannustaa lasta yrittämään.

Opinnäytetyöni tarkoituksena oli nostaa esiin ohjaajien näkökulma lapsen ohjaamiseen. Toivon, että opinnäytetyölläni on hyötyä iltapäivähoidon toiminnassa ja sen kehittämisessä. Se voisi toimia myös esimerkiksi suuntaa antavana johdatuksena uudelle työntekijälle siitä, mihin asioihin ohjaamisessa voisi kiinnittää huomiota.

Haastatteluissa nousi esiin lapsen yksilöllisyyden huomioon ottaminen yleensä, mielenkiintoista olisi kuitenkin saada esiin lapsien oma ääni toiminnan kehittämiseksi. Tämä olisi mielenkiintoinen tutkimuksen kohde tulevaisuutta ajatellen. Kehitysvammaisten lasten iltapäivähoidon toteutumisesta ja kehittämisestä voisi yleensäkin tehdä tutkimusta yleisellä tasolla. Yhteiskunnan rakentamista sellaiseksi, että vammainen ihminen voi ilman erottelua elää yhteis-

kunnan jäsenenä asukkaan oikeuksin ja velvollisuuksin kutsutaan integraatioksi (Kaski (toim.), 167). Opinnäytetyötä tehdessäni minulle nousi ajatuksia integraatiosta iltapäivähoitoon liittyen. Iltapäivähoito oli siirtymässä opinnäytetyöni tekoajankohtana sosiaalitoimen alta sivistystoimen alle. Mietin, että tämä voisi tarjota mahdollisuuksia yhteistyön lisäämiseksi koulun ja esimerkiksi perusopetuksen iltapäivähoidon kanssa. Tutkia voisi esimerkiksi sitä, miten yhteistyötä voisi lisätä.

Omaa ammatillista kehittymistäni ajatellen opinnäytetyö on ollut osa prosessia, jossa olen kasvanut opiskelijasta työntekijäksi ja miettinyt omia toimintatapoja työntekijänä ja ohjaajana. Opinnäytetyö on ollut prosessi, jossa on ollut niin ylä- kuin alamäkeä sekä ahdistavaa paikallaan seisomista, tai ainakin se on välillä siltä tuntunut. Lopullinen työni onkin vain hyvin pieni osa siitä, mitä kaikkea olen mielessäni prosessoinut opinnäytetyön teon aikana. Minua harmittaa, etten saanut työhöni liitettyä kaikkea sitä, mitä olisin halunnut siihen saada tehdyksi. Toisaalta opinnäytetyöprosessi on auttanut myös huomaamaan sen, että niin kuin opinnäytetyöni ei ole täydellinen, en sitä ihmisenä ja ohjaajanakaan voi olla. Tämä on lohdullista hyväksyä. Puutteiden hyväksyminen niin itsessään kuin toisissa sekä ajan antaminen, niin itselle kuin toisille, on hyvin tärkeää ohjaamisen kannalta. Aina on myös ovi auki kehittymiselle ja oppimiselle, koskaan ei ole valmis!

LÄHTEET

Aro, T. 2004. Itsesäätelyn kehitys ja tukeminen. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Juva: WS Bookwell Oy, 241-256.

Erityisluokkien iltapäivähoito 14.1.2009.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2001. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Häkkä, A., Kuokkanen, H. & Virolainen, A.(toim.) 2006. Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. Helsinki: Edita Prima.

Ikonen, O. & Virtanen, P. (toim.) 2001. HOJKS. Erilaisia oppijoita, erilaisia lähestymistapoja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.

Kaski, M. (toim.), Manninen, A. & Pihko, H. 2009. Kehitysvammaisuus. 4. uudistettu painos. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Kerola, K. 2000. Autistisesti käyttäytyvien lasten kuntoutus-strukturoitu opetus. Teoksessa Kommunikoinnin häiriöt. Syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Tampere: Tammer-Paino Oy, 167-190.

Koulun erityisopetusryhmäjaot

Laine, K. Lapsen sosiaalinen maailma päivähoitossa. Teoksessa Häkkä, A., Kuokkanen, H. & Virolainen, A. Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. Helsinki: Edita Prima, 65-108.

Launonen, K. 2000. Kehitysvammaisuuteen liittyviä kielen ja kommunikoinnin piirteitä. Teoksessa Launonen, K. & Korpijaakko-Huuhka, A-M. Kommunikoinnin häiriöt. Syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. 3. uudistettu painos. Tampere: Tammer-Paino oy, 144-166.

Pihlaja P. & Lahdenperä-Mustajärvi, M. 2004. Liikuntavammainen lapsi. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. 2004. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Juva: WS Bookwell Oy, 275-298.

Tolvanen, L. 2000. CP-vamman vaikutus puheeseen, kieleen ja kommunikaatioon. Teoksessa Launonen, K. & Korpijaakko-Huuhka, A-M. Kommunikoinnin häiriöt. Syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. 3. uudistettu painos. Tampere: Tammer-Paino Oy, 95-118.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5 uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Virolainen, A. 2006a. Varhaiskasvatus arjen toimintana. Teoksessa Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. Helsinki: Edita Prima, 109-178.

Virolainen, A. 2006b. Varhaiskasvatus työympäristönä. Teoksessa Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. Helsinki: Edita Prima, 213- 250.

von Tetzchner, S. & Martinsen, H. 2000. Johdatus puhetta tukevaan ja korvaavaan kommunikointiin. 2.painos. Helsinki: Hakapaino Oy.

Internet

Autismi. 2008. Autismiliitto. Viitattu 20.9.2009.

http://www.autismiliitto.fi/files/524/Autismi-esite_10_painos.pdf

Ilmaisun mukauttaminen. Yksinkertainen ja selkeä kieli. Papunet. Viitattu 15.9.2009.
<http://papunet.net/yleis/vuorovaikutus/vuorovaikutuksen-tukeminen/ilmaisun-mukauttaminen.html>

Kehitysvammaisten lasten aamu- ja iltapäivätoiminta. 2008. Kunnat.net. Viitattu 30.9.2009.
http://www.kunnat.net/k_peruslistasivu.asp?path=1;29;353;10336;69309

Kehitysvammaisuuden määritelmä. 2008. Vernerinet. Viitattu 3.2.2009.
<http://www.verneri.net/yleis/tietopankki/mita-kehitysvammaisuus-on.html>

Kiireetön kohtaaminen. 2009. Papunet. Viitattu 10.10.2009.
<http://papunet.net/yleis/vuorovaikutus/vuorovaikutuksen-tukeminen/lasnaolo.html>

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta 2009. Vernerinet. Viitattu 30.9.2009.
<http://verneri.net/yleis/palvelut-ja-tuet/lapset/hoito/koululaisten-aamu-ja-iltapaeivaetoiminta.html>

Laki kehitysvammaisten erityishuollosta 23.6.1977/519. Finlex. Viitattu 12.12.2008.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1977/>

Vuori-Metsämäki, B. & Ylikoski, P-M. 2008. Toiminnan ohjaus ja tarkkaavuuden tukeminen. Viitattu 15.11.2008.
www.satshp.fi/sataehp/aune/apua_arkeen/toiminnan_ohjaus.php

Yksinkertainen ja selkeä kieli. 2009. Papunet. Viitattu 15.9.2009.
[http://papunet.net/yleis/vuorovaikutus/vuorovaikutuksen-tukeminen/ilmaisun mukauttaminen.html](http://papunet.net/yleis/vuorovaikutus/vuorovaikutuksen-tukeminen/ilmaisun_mukauttaminen.html)

LÄHTEET

Haastattelukysymykset

Taustatiedot:

Ikä

Koulutus

Työkokemus kasvatus-/sosiaaalialalta

Kuinka kauan on ollut töissä iltapäivähoidossa

PÄÄKYSYMYS: Millaisia kokemuksia ja ajatuksia iltapäivähoidon henkilökunnalla on lapsen ohjaamiseen liittyen?

a) Mikä on mielestäsi tärkeää lapsen toiminnan ohjaamisessa? Mihin päämääriin lapsen ohjauksessa pyrit?

Mitkä asiat vaikuttavat lapsen ohjaamiseen?

b) Millainen merkitys toiminnan ohjauksella on erityistä tukea tarvitsevalle lapselle?

c) Millä tavoin lapsen ohjaus mielestäsi toteutuu iltapäivähoitoryhmässä? Miten sitä voisi mielestäsi kehittää?

d) Minkälaisia tietoja ja taitoja koet tarvitsevasi lapsen ohjaukseen liittyen?